

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra českého jazyka

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Nadaný žák na základní škole – možnosti rozvíjení v předmětu český jazyk
Intellectually gifted pupil in the basic school – development in Czech language classes

Bc. Lenka Chejnovská

Vedoucí práce: doc. PhDr. Martina Šmejkalová, Ph.D.

Studijní program: Učitelství pro střední školy

Studijní obor: Učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů pro základní školy a střední školy
český jazyk — základy společenských věd

2019

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Nadaný žák na základní škole – možnosti rozvíjení v předmětu český jazyk vypracovala samostatně, pod vedením vedoucí práce a za použití pramenů a literatury uvedených v práci. Dále prohlašuji, že práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 11. 07. 2019

Ráda bych poděkovala doc. PhDr. Martině Šmejkalové, Ph.D., za odborné vedení, podnětné rady, kontrolu a připomínky, jež mi poskytla během přípravy, zpracování a napsání diplomové práce.

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá intelektově nadanými žáky a z užšího hlediska nadanými žáky v předmětu český jazyk na druhém stupni základní školy. V teoretické části se autorka věnuje nadání k českému jazyku, definicím a pojmům z dané problematiky, známým modelům, charakteristikám nadaných žáků a přístupům českých škol ke vzdělávání těchto žáků. Práce se dále zabývá problematikou jazykové inteligence a osobností učitele nadaných žáků. Cílem práce je zjistit, jaké zkušenosti mají učitelé českého jazyka s nadanými žáky a jaké odlišnosti vidí mezi nadanými žáky a žáky prototypickými. K tomuto šetření byla zvolena metoda polostrukturovaného rozhovoru. Následujícím cílem je objevit postoje nadaných žáků k vyučovanému předmětu, k jehož splnění je využita metoda strukturovaného rozhovoru. K dalšímu cíli patří nalezení rozdílů mezi výsledky nadaných žáků a prototypických žáků v předmětu český jazyk. Metodou se stal didaktický test.

KLÍČOVÁ SLOVA

Nadaný žák v předmětu český jazyk, nadání k českému jazyku, modely nadání, jazyková inteligence, vzdělávání nadaných žáků v českém jazyku, didaktika českého jazyka

ABSTRACT

This theses focuses on intellectually talented pupils and from the narrower point of view on pupils of the Czech language at the second level of an elementary school. In the theoretical part, the author deals with a talent for the Czech language, definitions and concepts of a given issue, existing models, characteristics of gifted pupils and approaches of Czech schools towards the education of these pupils. This theses also focuses on linguistic intelligence and personality of teachers of gifted pupils. The aim is to reveal what are the experiences of the teachers of the Czech language with the gifted students and what differences are there between gifted individuals and ordinary students. For this solution is used a structured interview method. The next aim is to find out the attitudes of gifted pupils towards a taught subject. A semi-structured interview method is used to meet this aim. The final aim is to find differences between results of talented pupils and ordinary pupils in the subject of the Czech language. As an appropriate method was chosen a didactic test.

KEYWORDS

Gifted pupil in the Czech language, talent for the Czech language, talent models, language intelligence, education of pupils in the Czech language, didactics of the Czech language

Obsah

Úvod	9
1 Teoretická část	11
1.1 Vymezení pojmů použitých v práci	11
1.2 Nadání a talent	11
1.3 Definování pojmu nadání a talent	11
1.4 Nadaný žák ve výuce	14
1.5 Inteligence	14
1.5.1 Definice inteligence	14
1.5.2 Jazyková inteligence	15
1.6 Modely nadání	17
1.7 Problematika tvořivosti	19
1.8 Vzdělávání žáků s nadáním	20
1.8.1 Legislativa České republiky ve vztahu k mimořádně nadaným žákům	20
1.8.2 Podpůrná opatření ve škole	20
1.9 Teorie rizikových skupin	22
1.9.1 Nadané dívky	23
1.9.2 Nadání s postižením a s handicapem	23
1.9.3 Nadání s dyslexií	23
1.9.4 Podvýkonné nadané děti	24
1.9.5 Problematika hyperaktivity a ADHD	24
1.10 Osobnost učitele nadaných žáků	24
2 Praktická část	27
2.1 Metodologie výzkumu	27
2.1.1 Cíle výzkumného šetření	27
2.1.2 Metody výzkumu	28
2.1.3 Etické principy	28
2.1.4 Výzkumný vzorek	29
2.1.4.1 Kritéria výběru výzkumného vzorku	29
2.1.4.2 Charakteristika výzkumného vzorku	30
2.2 Technika a průběh výzkumu	32
2.2.1 Průběh interview s učiteli a žáky	32
2.2.2 Otázky polostrukturovaného interview pro učitele	34
2.2.3 Otázky strukturovaného interview pro žáky	35

2.2.4	Způsob zpracování a zadávání didaktického testu	36
2.3	Analýza a interpretace získaných dat.....	38
2.3.1	Analýza interview s učiteli a žáky	38
2.3.2	Interpretace interview s učiteli	40
2.3.3	Interpretace interview s žáky	46
2.3.4	Obsah didaktického testu.....	52
2.3.5	Komentář k výstupům z didaktického testu	54
3	Závěr.....	62
4	Limity výzkumu	65
5	Diskuze	65
6	Seznam použité literatury a dalších informačních zdrojů	67
6.1	Knižní zdroje.....	67
6.2	Další zdroje	70
6.3	Internetové zdroje	70
7	Přílohy	71
7.1	Seznam příloh	71
7.2	Příloha č. 1 - otázky polostrukturovaného interview pro učitele	72
7.3	Příloha č. 2 - otázky strukturovaného interview pro žáky	73
7.4	Příloha č. 3 – didaktický test pro žáky 6. třídy základní školy	74
7.5	Příloha č. 4 - interview s učitelem č. 1.....	77
7.6	Příloha č. 5 - interview s učitelem č. 2.....	81
7.7	Příloha č. 5 - interview s učitelem č. 3.....	83
7.8	Příloha č. 6 - Interview s učitelem č. 4	85
7.9	Příloha č. 5 - interview s učitelem č. 5.....	87
7.10	Příloha č. 7 - interview s nadaným žákem č. 1.....	88
7.11	Příloha č. 8 - interview s nadaným žákem č. 2.....	89
7.12	Příloha č. 9 - interview s nadaným žákem č. 3.....	90
7.13	Příloha č. 10 - interview s nadaným žákem č. 4.....	91
7.14	Příloha č. 11 - interview s nadaným žákem č. 5.....	92
7.15	Příloha č. 12 - interview s nadaným žákem č. 6.....	93
7.16	Příloha č. 13 - interview s nadaným žákem č. 7.....	94
7.17	Příloha č. 14 - interview s nadaným žákem č. 8.....	95
7.18	Příloha č. 15 - interview s nadaným žákem č. 9.....	96
7.19	Příloha č. 16 - interview s nadaným žákem č. 10.....	97
7.20	Příloha č. 17 - interview s nadaným žákem č. 11.....	98
7.21	Příloha č. 18 - interview s nadaným žákem č. 12.....	99

7.22	Příloha č. 19 - interview s nadaným žákem č. 13.....	99
7.23	Příloha č. 20- interview s nadaným žákem č. 14.....	100
7.24	Příloha č. 21 - interview s nadaným žákem č. 15.....	101
7.25	Příloha č. 22 - interview s nadaným žákem č. 16.....	102

Úvod

Aktuálním tématem ve školním prostředí je péče o nadané jedince.¹ Tato problematika se dnes dostává do centra zájmu některých vzdělávacích institucí a organizací, které organizují soutěže či pomáhají nadaným žákům k rozvoji schopností a radí rodičům, jak správně přistupovat ke svým nadaným dětem (např. úspěšná motivace).

Žáci mohou být nadaní v mnoha oborech a na různých úrovních. Existuje mnoho definic a vymezení nadání, proto je někdy těžké nadaného jedince poznat a následně k němu přistupovat adekvátním způsobem. Každý nadaný jedinec je individualita, která má určité potřeby, na něž je třeba brát při práci ohled. Nadaní žáci, kteří se v současnosti zařazují mezi žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, jsou zcela odlišnou skupinou ve školním vzdělávacím prostředí. Názory pedagogických odborníků na výuku a přístup k těmto žákům jsou často rozdílné.

Nadaní žáci vyžadují při vzdělávání odlišný výchovný přístup, zvláštní didaktické pomůcky a individuální metodiku. Pokud těmto žákům a jejich schopnostem není věnována dostatečná pozornost, může se stát, že jejich nadání nebude rozvíjeno, a tím bude negativně ovlivněn jejich další vývoj.²

Ve své diplomové práci se budu zabývat nadanými žáky v předmětu český jazyk. V teoretické části se zaměřím především na jazykové nadání. V první kapitole diplomové práce budu řešit problematiku nadání a talentu. Vymezím různé definice, které se váží k pojmu nadání, představím jednotlivé druhy a modely nadání. Dále se budu věnovat jazykové inteligenci, která souvisí s žáky nadanými na český jazyk.³ Shrnu problematiku tvořivosti, která je v některých modelech nadání (Mönksův-Renzulliho) jednou ze složek.⁴ V neposlední řadě zmíním legislativu České republiky ve vztahu k mimořádně nadaným žákům a podpůrná opatření ve školních zařízeních pro rozvoj jejich schopností a dovedností. Vyjmenuji některé rizikové skupiny, které se vyskytují mezi nadanými

¹ STEHLÍKOVÁ, Monika. *Nadané dítě: jak mu pomoci ke štěstí a úspěchu*. Praha: Grada, 2018, s. 17

² STEHLÍKOVÁ, Monika. *Život s vysokou inteligencí: průvodce pro nadané dospělé a nadané děti*. Praha: Grada, 2016, s. 81–88

³ MACHŮ, Eva. *Rozpoznávání a vzdělávání rozumově nadaných dětí v běžné třídě základní školy: příručka pro učitele a studenty učitelství*. Brno: Masarykova univerzita, 2006, s. 15

⁴ JURÁŠKOVÁ, Jana a JELÍNKOVÁ, Leona. *Základy pedagogiky nadaných*. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2006, s. 28

jedinci. Poslední část teoretické práce věnuji osobnosti učitele, která hraje podstatnou roli i ve vzdělávání nadaných žáků.

Praktická část práce bude věnována nadaným žákům v předmětu český jazyk. V této části se budu zabývat řešením prvního cíle: jak nahlízejí učitelé českého jazyka na druhém stupni základní školy na nadané žáky a jaké nacházejí odlišnosti mezi nadanými žáky a žáky prototypickými. K tomuto šetření je vybrána metoda polostrukturovaného rozhovoru.

Druhým cílem bude zaznamenat postoje nadaných žáků k českému jazyku za pomoci metody strukturovaného rozhovoru.

Třetím cílem bude zjistit rozdíly mezi výsledky nadaných žáků a prototypických žáků v předmětu český jazyk. Pro splnění daného cíle je využita obsahová analýza učebnic a metoda didaktického testu.

Vysoké procento shod vysvětluji tím, že jsem již dříve do systému jako autorka odevzdala diplomovou práci na stejné téma.

1 Teoretická část

1.1 Vymezení pojmů použitých v práci

Za prototypického žáka ve své diplomové práci považuji dítě v roli vyučovaného subjektu, který navštěvuje základní školu.⁵ Jedná se o intaktního žáka, který nevykazuje specifické vzdělávací potřeby (osoba se zdravotním postižením či zdravotním znevýhodněním) a je rodilým mluvčím. Žáky cizince (žáci s odlišným mateřským jazykem) ve své práci nezačleňuji k prototypickým žákům⁶, protože mají jiné vzdělávací potřeby.⁷

Za nadaného žáka považuji žáka, jenž je identifikován kvalifikovanými specialisty jako nadaný. Na základě odborného posudku příslušného poradenského zařízení (pedagogicko-psychologická poradna) byly u tohoto žáka diagnostikovány dispozice, na jejichž základě je tento žák schopen podávat mimořádné výkony v českém jazyce.

1.2 Nadání a talent

„Podle některých psychologů je nadání přirozenou vlastností každého normálního jedince - každý člověk má podle jejich soudu specifické dispozice k něčemu - ale u většiny z nás zůstalo nadání nerozvinuto.“⁸

1.3 Definování pojmu nadání a talent

Podle Psychologického slovníku je nadání *„soubor vloh jako předpoklad k úspěšnému rozvíjení schopností; nejčastěji je používáno ve spojení s jedinci podávajícími nadprůměrné výkony při činnosti těl. či duš.“⁹* Talent je definován takto: *„Soubor schopností, zpravidla pokládáný za vrozený, umožňující dosáhnout v urč. oblasti nadprůměrných výkonů; t. též označován za projevené nadání, tj. odhalený úspěšnými výkony; někdy nazýván tvořivé nadání.“¹⁰*

5 PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. Pedagogický slovník 7. vyd. Praha: Portál, 2013, s. 389

⁶ Praktické aspekty vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem [online], ©2019 [cit. 2019-05-04], s. 21 Dostupné z: <https://www.infoabsolvent.cz/Rady/Clanek/7-4-17>

⁷ Definice upřesněná autorkou práce, konzultována s PhDr. Stanislavem Štěpánkem, Ph.D.

⁸ VALISOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana a BUREŠ, Miroslav. *Pedagogika pro učitele*. 2. rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011, s. 391

⁹ HARTL, Pavel a HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000, s. 338

¹⁰ Tamtéž, s. 597

Problematicke nadaných jedinců je v současnosti věnována větší pozornost odborníkům i široké veřejnosti, přesto není doposud stanoveno jednotné vnímání základních pojmů, které charakterizují výjimečného jedince, jako jsou nadání a talent.¹¹ Existuje mnoho odlišných výkladů k těmto pojmům. Někteří autoři je vnímají odlišně, jiní je užívají jako synonyma.¹² Jedním z autorů, kteří tyto pojmy rozlišují, je například J. Laznibatová. Zejména v cizojazyčné literatuře nalezneme tendence, kdy se pojmy talent a nadání nerozdělují (např. anglicky mluvící země).¹³ Z důvodu nejednotných postojů k vymezení nadání a talentu pokládám za vhodné oba pojmy významově unifikovat a užívat je jako ekvivalenty. K tomu se přiklání i L. Hříbková a E. J. Mason, kteří vidí v tomto přístupu možnost snazší komunikace odborníků.¹⁴

Jedno mají téměř všechny názory společné: neurčují hranice, kdy je daný jedinec nadaný a kdy není.

Zajímavé by bylo rovněž posoudit vliv genetických vazeb a rodinného prostředí na vývoj nadaného jedince, ale toto téma nekoreluje se zadáním diplomové práce.

Při vymezování a definování termínu nadání se objevují tyto názorové kategorie:

- a) nadání se týká pouze určitých typů činností;
- b) nadání se identifikuje jako určitá schopnost nebo je chápáno jako souhrn všech dynamických předpokladů činností;
- c) nadání je pojímáno jako soubor vrozených předpokladů nebo výsledek rozvíjení těchto předpokladů;
- d) nadání se chápe jako bytostní prvek každého člověka, nebo jako něco, co mají pouze někteří jedinci.¹⁵

¹¹ HŘÍBKOVÁ, Lenka. *Nadání a nadání: pedagogicko-psychologické přístupy, modely, výzkumy a jejich vztah ke školské praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009, s. 7

¹² Tamtéž, s. 40

¹³ MACHŮ, Eva. *Nadaný žák*. Brno: Paido, 2010, s. 19

¹⁴ HŘÍBKOVÁ, Lenka. *Nadání a nadání: pedagogicko-psychologické přístupy, modely, výzkumy a jejich vztah ke školské praxi*. Praha: Grada, 2009, s. 41

¹⁵ LAZNIBATOVÁ, Jolana. *Nadané dieťa: jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie*. Bratislava: Iris, 2007, s. 62, 63

V diplomové práci budu dále pracovat s kategorií c, protože nadání považuji za určitou míru schopnosti, která se týká různých typů činností u různých jedinců.

Podle L. J. Lucita lze definice pojmu nadání rozdělit do šesti kategorií, a to podle toho, o jakou koncepci se jednotliví odborníci opírají. První kategorií jsou „*IQ – definice, které se začaly objevovat se vznikem testů inteligence*“¹⁶ (L. Terman). Za hranici mimořádně nadaného jedince se považuje 130 bodů v IQ škále. Další kategorií jsou *ex-post-facto* definice, které za nadaného pokládají člověka, jenž vykazuje nadprůměrné výkony. Třetí kategorií jsou definice nazývané sociální (P. Witty), které rozšířily tento pojem do sfér, s nimiž dříve nebyl spojován. Další kategorií jsou definice, které vyjadřují nadání v procentech (J. Gowan, J. T. Webb), kde se kritérium mění podle úrovně školského výkonu. Značí tedy procentuálně, kolik nadaných je v daném ročníku populace. Pátá kategorie zdůrazňuje kreativitu jedince (J. Gowan); zde podstatnou roli hraje tvořivost a potenciál ji rozvíjet. Poslední kategorií jsou definice, jež za centrum nadání pokládají myšlenkové operace (novost, významy, různé alternativy řešení). Zrodily se při rozpracování modelu struktury intelektu J. P. Guilforda.¹⁷

Nadané děti mají schopnost vzhledem ke svému výjimečnému potenciálu dosáhnout vysokých výkonů. Děti jsou identifikovány profesionály s potřebnou kvalifikací. Pro nadané děti je potřeba určitý vzdělávací program a přístup, aby dosáhly co nejvyšších výkonů.¹⁸ Děti, které mohou dosáhnout vysoké úrovně výkonů a vynikají v některých oblastech lidského společenství, jsou ceněny pro výjimečné hodnoty, jež níže uvádím:

- a) tvořivé, produktivní myšlení;
- b) všeobecné intelektové schopnosti;
- c) umělecké schopnosti (pohybové nadání a vizuální schopnosti);
- d) specifické akademické schopnosti (literatura, přírodní vědy, historie, matematika);
- e) psychomotorické schopnosti¹⁹.

¹⁶ HŘÍBKOVÁ, Lenka. *Nadání a nadání: pedagogicko-psychologické přístupy, modely, výzkumy a jejich vztah ke školské praxi*. 1.vyd. Praha: Grada, 2009, s. 40

¹⁷ Tamtéž, s. 63, 64

¹⁸ JURÁŠKOVÁ, Jana a JELÍNKOVÁ, Leona. *Základy pedagogiky nadaných*. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2006, s. 14

¹⁹ Tamtéž, s. 14

Nadání může být zřejmé, zřetelně se projevující řadou indicií včetně výsledků i srovnávacích analýz s věkově stejně starými jedinci. Protipólem je nadání, jež je nutno teprve objevit, neboť je bezpříznakové, skryté, a tudíž není rozvíjeno. Vyučující neaplikuje příslušné metody pro práci s nadaným žákem. Psychologičtí odborníci uvádějí výše popisované charakteristiky nadání v odborné terminologii jako manifestované a latentní nadání.²⁰ V praktické části budu pracovat pouze s žáky typu manifestovaného nadání.

O nadaném jedinci se hovoří tehdy, když dosahuje vysokých výkonů ve srovnání se stejně starými lidmi v určitých oblastech působení. Svá tvrzení vyvozují z mimořádně dobrých výsledků a skvělých výkonů.²¹ V péči o nadané žáky je důležitější vymezení skupiny dětí, která si vyžaduje pozornost, oproti samotnému upřesnění pojmu nadání.

1.4 Nadaný žák ve výuce

Co se týče charakteristiky nadaného žáka na druhém stupni základní školy, můžeme jej podle Z. Kalhouse na základě dlouhodobého pozorování a zkoumání různých psychologů a jiných odborníků charakterizovat následovně: žák má touhu své znalosti projevit a uplatnit, může si osvojit nové učivo v kratším čase, projevuje aktivní zájem o další informace a převyšuje dané požadavky svými vědomostmi.²² Vzhledem k tomu J. S. Renzulli navrhuje změnu ve výuce, neboť mnoho školských zařízení se zaměřuje zejména na schopnost reprodukování informací namísto produkce.²³

1.5 Intelligence

1.5.1 Definice intelligence

Intelligence je jedním z rozhodujících parametrů intelektového nadání. Intelligence je definována jako „*schopnost nechat určitou rychlostí v určitém okruhu proběhnout v mozku struktury a vzory myšlení.*“²⁴ Z definice vyplývá to, že čím jsou tyto mozkové procesy rychlejší, tím je člověk inteligentnější. Mozek je proto v současnosti pokládán

²⁰ VALIŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana a BUREŠ, Miroslav. *Pedagogika pro učitele*. 2. vyd. Praha: Grada, 2011, s. 392

²¹ Tamtéž, s. 392

²² KALHOUS, Zdeněk. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002, s. 78

²³ Tamtéž, s. 78

²⁴ LAZNIBATOVÁ, Jolana. *Nadané dieťa: jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie*. Bratislava: Iris, 2007, s. 23

za nejdůležitější prvek rozvoje a obecné úrovně každého jedince, který určuje jeho inteligenci.²⁵

Donedávna se členily intelligence pouze do tří typů, a to do praktického, abstraktního a sociálního. Do praktické intelligence se řadí schopnosti jako manipulování s věcmi či zručnost, abstraktní intelligence se vyznačuje schopností užívat symboly ve formě verbální i neverbální a sociální intelligence slouží k dorozumění a manipulaci s ostatními lidmi.²⁶

U inteligentních jedinců plní často podstatnou složku uvědomování si sebe sama a schopnost využít inteligenci k naplnění svých cílů. Důležitou roli mají také syntetické schopnosti, díky kterým člověk zvládne manipulovat s výstupy různých oblastí intelektu.

V dnešní době má velký ohlas teorie amerického vývojového psychologa Howarda Gardnera o mnohočetné inteligenci. Howard Gardner tvrdí, že neexistuje jediná intelligence, ale existuje celý soubor různorodých inteligencí, které jsou na sobě nezávislé. V rámci své teorie o inteligenci uvádí osm typů. Každý typ má svá vlastní pravidla a svůj systém. Jedná se o inteligenci jazykovou, hudební, přírodní, logicko-matematickou, pohybovou, prostorovou, intrapersonální, interpersonální. Jednotlivé intelligence mají své biologické základy a tvoří samostatné systémy, které mají svá vlastní pravidla.²⁷

Dalšími důležitými procesy jsou propojení jednotlivých inteligencí a jejich vzájemné působení a doplňování, díky kterým je člověk schopen formulovat a realizovat náročné a potřebné úkoly.²⁸ Ve své diplomové práci se budu zabývat inteligencí jazykovou.

1.5.2 Jazyková intelligence

Jazyk hraje v našem životě jednu z nejpodstatnějších rolí. Plní zejména referenční, emotivní, konativní, fatickou, komunikační a reprezentativní funkci.²⁹

Ve Velkém psychologickém slovníku je definována jazyková intelligence takto: „*Je to typ intelligence, která se uplatňuje ve vyprávění, diskusích, debatách, veřejných*

²⁵ Tamtéž, s. 23

²⁶ Tamtéž, s. 34

²⁷ Tamtéž, s. 97

²⁸ GARDNER, Howard. *Dimenze myšlení: teorie rozmanitých inteligencí*. Praha: Portál, 1999, s. 96

²⁹ GVOŽDIAK, Vít. *Jakobsonova sémiotická teorie*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2014, s. 136–139

vystoupeních, psaní a čtení.”³⁰ Pro potřeby diplomové práce budu s pojmem jazyková inteligence pracovat v rovině posuzování verbálních schopností žáků včetně rozlišování a chápání jazykových symbolů, jejich čtení i užívání v každodenní konverzační praxi. Posuzuji rovněž slovní zásobu, dovednost vyjadřování vlastních myšlenek a také porozumění textu.

Howard Gardner o jazykové inteligenci píše, že je prostudována nejlépe ze všech, a tak jsou dostupné hodnověrné informace o jazykové ontogenezi, vyjadřování jazykových jevů a vztahu k dalším typům inteligencí člověka.³¹ Specifikuje jazykovou inteligenci jako citlivost pro vnímání mluveného a psaného jazyka a dovednost využít jazyk k naplnění daných cílů. Také uvádí, že jazyková inteligence se týká schopnosti lidí vyjadřovat se a vzájemně spolu komunikovat. Lidé s jazykovou inteligencí dobře zvládají nejen fonologii, sémantiku a syntax, ale zejména je umí prakticky aplikovat v různých situacích.³²

Nadaní jedinci s vyvinutou inteligencí jazykovou mají vlohy v oblasti mluvené a psané řeči, disponují bohatou slovní zásobou, vědí, kdy dané výrazy užít, popř. v jakých situacích se jim vyhnout. Jsou obdařeni citem pro paraverbální jazykovou složku (důraz, intonace, pomlky apod.) a jsou více vnímaví ke slovům v přeneseném významu (metonymie, metafora, synekdocha). Jak dokáže člověk pochopit metafory a frazémy? Jeden ze základních důvodů, který umožňuje rozklíčovat jazyk, v němž jsou použity frazeologické jednotky, závisí na tom, že daný jedinec rozumí těmto výrazům v lingvistickém, kognitivním, sociálním i kulturním kontextu.³³ „Lidé s vysoce vyvinutou jazykovou inteligencí nacházejí uplatnění například jako spisovatelé, básníci, textaři, novináři, scénáristé, řečníci, firemní a vládní mluvčí, moderátoři, redaktori, publicisté, politici (v naší zemi obzvlášť), právníci.”³⁴

Jazykovou inteligenci jsem definovala výše a nyní se zaměřím na další specifika, kterými jsou kompetence klíčové a přidružené. Kompetence „představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. Jejich výběr a pojetí vychází z hodnot obecně

³⁰ HARTL, Pavel a HARTLOVÁ, Helena. *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál, 2010, s. 225

³¹ Tamtéž, s. 105–109

³² GARDNER, Howard. *Dimenze myšlení: teorie rozmanitých inteligencí*. Praha: Portál, 1999, s. 103–106

³³ STERNBERG, Robert. *Kognitivní psychologie*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009, s. 349

³⁴ Tamtéž, s. 87

přijímaných ve společnosti.“³⁵ Mezi klíčové kompetence se řadí schopnost užívat svůj mateřský jazyk, rozumět ostatním osobám, přednést své vlastní názory a myšlenky, znát a používat jazyk více způsoby, jako je oznamování informací, žádost, příkaz, manipulace apod. Přidruženými schopnostmi jsou čtení, psaní, naslouchání, správné porozumění, vnímavost ke vzorům, umění veřejně řečnit, vedení dialogu, dobré argumentování a dobré pamatování si podstatných věcí.³⁶

Jazyková inteligence je v přímé relaci s komunikační dovedností osobnosti, jež je vždy jedinečná v originalitě, schopnostech klíčových i přidružených. Jsou označovány termínem kompetence.

Podle E. Machů žáci s tímto typem inteligence bývají citliví k užívání určitých slovních významů, ke správnému řazení slov a k výběru vhodných výrazů ke splnění funkcí českého jazyka. Zajímá je tvorba různých básní, povídek, dopisů a románů. Baví je nejen psaní a vkládání sebe samých do příběhů, ale tvoří i školní časopisy a noviny, vyhledávají nová fakta a informace v encyklopediích, příručkách, na internetu. Tito žáci také velice rádi čtou různé žánry. Dále vynikají dobrou pamětí v zapamatování názvů míst, jmen, časových údajů i podrobných informací. Nadané děti také rády tvoří např. křížovky nebo slovní hlavolamy a hry se slovy. Vyprávějí příběhy a anekdoty. Své výtvary, názory a poznatky často umějí dobře prezentovat ostatním lidem.³⁷

1.6 Modely nadání

Pro analýzu nadání je praktikováno více modelů, které podstatně ovlivnily praktické a teoretické zkoumání schopností jak intelektových, tak neintelektových. Stejně jako tomu bylo u definic nadání, existuje více modelů. Modely nadání mají odlišnou podobu ztvárnění, různí odborníci k nim přistupují z různých hledisek a dělí je podle zvláštních kritérií. Nacházíme modely, které jsou konstruovány od nejjednodušších až po mnohorozměrné.

První, který zmíním, se nazývá Sternbergův triarchický model nadání, jehož autorem je R. J. Sternberg. Hlavním bodem teorie je rozpor s měřením inteligence pomocí inteligenčních testů, protože tento autor nesouhlasí s tvrzením, že testy tohoto typu mohou

³⁵ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.* Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2017, s. 10

³⁶ HAVIGEROVÁ, Jana. *Pět pohledů na nadání.* Praha: Grada, 2011, s. 86

³⁷ MACHŮ, Eva. *Rozpoznávání a vzdělávání rozumově nadaných dětí v běžné třídě základní školy: příručka pro učitele a studenty učitelství.* Brno: Masarykova univerzita, 2006, s. 15

posuzovat hodnotu přizpůsobení se nečekaným situacím a zjišťují jen jeden prvek inteligence. R. J. Sternberg pojednává o inteligenci jako o vlohách, kdy jedinec správně uvažuje, má potenciál učit se ze svých zkušeností, zapamatuje si důležitá fakta a také zvládá činnosti a nároky v běžném životě. Na základě propojení tří složek, jimiž jsou nadání syntetické (schopnost spojovat části do jednoho celku), analytické (schopnost rozebrat celek na jednotlivé části) a praktické (schopnost využít vlohy syntetické a analytické v praxi), může daný jedinec vynikat.³⁸

Druhým modelem je tzv. Renzulliho model tří kruhů. J. Renzulli chápe nadání jako kladnou spolupráci tří důležitých složek: tvořivosti, inteligence a zaujetí pro úkol. Tvořivost se vyznačuje originálním myšlením a tvůrčí duchaplnou prací, zatímco zaujetí pro úkol znamená pracovitost, vytrvalost a motivaci.³⁹

V dalším modelu je kladen důraz na realizaci nadání; jedná se o psychosociální model A. J. Tannenbauma, jenž odlišuje jedince, kteří produkují nové teze a myšlenky, a ty, kteří pouze reprodukují myšlenky již vytvořené. V modelu autor uvádí pět faktorů determinujících výkon nadaného jedince v určité oblasti. Jedná se o specifickou schopnost, kdy jedinec dosáhne skvělého výkonu v ceněné oblasti. Všeobecná schopnost je úzce spojena s inteligencí. Udává také její nadprůměrnou minimální hranici, díky které osoba může dosáhnout vysokých výkonů. Následují faktory tzv. neintelektové, které obsahují charakterové vlastnosti jedince (disciplína, motivace, emoce), dále faktor šance, kdy určité příčiny a události mají závažný vliv na život. Poslední faktor se týká prostředí, ve kterém dochází k rozvoji člověka, jako je rodina, škola a přátelé.⁴⁰ Myslím si, že kladně stimulují nadaného žáka k výjimečnému výkonu.

Následuje Mönksův vícefaktorový model nadání, v němž podstatnou roli u nadání, stejně jako u A. J. Tannenbauma, hraje faktor sociálního prostředí. Další model zdůrazňuje roli učení, a proto je vhodný pro dnešní vzdělávání. Jedná se o Gagného diferencovaný model nadání a talentu, podle kterého je nadání vloha dosahovat výborných výkonů v jednom či více oborech. F. Gagné kategorizuje nadání do čtyř skupin; jedná se o schopnosti tvořivé, senzomotorické, intelektové a socioafektivní. Do svého modelu zařadil také komplex katalyzátorů, jako např. fyzikální, kulturní a náhodné události.

³⁸ MACHŮ, Eva. *Nadaný žák*. Brno: Paido, 2010, s. 25

³⁹ Tamtéž, s. 23

⁴⁰ Tamtéž, s. 26

Posledním modelem, který uvedu, je mnichovský model nadání. Toto pojetí obsahuje některé myšlenky, které jsem uvedla v modelech nadání výše. Schopnosti osob zastupují prediktory, jež dále rozvíjejí moderátory. Prediktory jsou zde schopnosti daného člověka a moderátory představují podmínky prostředí a nekognitivní osobnostní charakteristiky.⁴¹

U těchto modelů je vidět, že nadání se netýká pouze stránky intelektové, ale také stránky neintelektové a sociální. Dochází tedy k souhrnnému působení různých faktorů, a to jak intelektových, tak sociálních i emočních. V praktické části se hodlám zabývat intelektovými a emočními rysy nadaných žáků. Budou zjišťovány formou otázek v interview s učiteli nadaných žáků a nadanými žáky.

1.7 Problematika tvořivosti

V některých modelech nadání (např. Renzulliho model tří kruhů) jsme našli tvořivost, jež je považována za jednu z jeho rozhodujících dispozičních částí.

Je celá řada různých faktorů, které vystihují vysoce tvůrčí osoby. Podle Roberta Sternberga to jsou například: „*nepřízpůsobení se konvencím, které mohou potlačovat tvorbu, obětavá vytrvalost při udržování standardů výjimečné kvality výkonu a sebedisciplína, která se vztahuje k tvůrčí práci.*“⁴² Dále uvádí hlubokou angažovanost v tvůrčím úsilí.⁴³

Velký psychologický slovník tvořivost popisuje jako „*schopnost, pro kterou jsou typické takové duševní procesy, které vedou k nápadům, řešením, koncepcím, uměleckým formám, teoriím či výrobkům, které jsou jedinečné a novátorské.*“⁴⁴

Předpokladem ve výchově k tvořivé činnosti je touha po aktivitě, plné zapojení individuality žáka a vynaložení jeho úsilí.⁴⁵ Učitel by měl mít během výuky na zřeteli fakt, že velkou hodnotu mají nové atypické nápady, originalita a samotné činnosti před řešením úkolu. Dále není adekvátní, aby vyučující ovlivňoval vlastními představami kreativní tvoření žáka.⁴⁶ Časté jsou případy, kdy se kreativní žáci věnují různým mimoškolním činnostem a volí samostatnou práci před kooperací s ostatními jedinci.⁴⁷

⁴¹ MACHŮ, Eva a KOČVAROVÁ, Ilona. *Kvalita školy z hlediska péče o nadané žáky*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2013, s. 11–15

⁴² STERNBERG, Robert. *Kognitivní psychologie*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009, s. 423

⁴³ Tamtéž, s. 423

⁴⁴ HARTL, Pavel a HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000, s. 631

⁴⁵ ŠVARCOVÁ, Iva. *Základy pedagogiky*. Praha: VŠCHT, 2005, s. 112

⁴⁶ LAZNIBATOVÁ, Jolana. *Nadané dítě: jeho vývin, vzdelávanie a podpor*. Bratislava: Iris, 2007, s. 50, 51

1.8 Vzdělávání žáků s nadáním

1.8.1 Legislativa České republiky ve vztahu k mimořádně nadaným žákům

Podle legislativy České republiky, která se vztahuje ke vzdělávání mimořádně nadaných žáků, jsou vzdělávací cíle ve vztahu k těmto žákům stanoveny klíčovými dokumenty. Jedná se o Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR a Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha MŠMT. Školský zákon č. 561/2004 Sb. z 1. ledna legislativně ukotvil mimořádně nadané žáky. Vyhláška MŠMT č. 73/2005 Sb., která vstoupila v platnost 9. února 2005, O vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, prvně definovala (v části třetí, § 12) pojem mimořádně nadaný žák,⁴⁸ a to následovně: *„Mimořádně nadaným žákem se pro účely této vyhlášky rozumí jedinec, jehož rozložení schopností dosahuje mimořádné úrovně při vysoké tvořivosti v celém okruhu činností nebo v jednotlivých rozumových oblastech, pohybových, uměleckých a sociálních dovednostech. Zjišťování mimořádného nadání žáka provádí školské poradenské zařízení. Pro mimořádně nadané žáky může ředitel školy vytvářet skupiny, ve kterých se vzdělávají žáci stejných nebo různých ročníků v některých předmětech.”*⁴⁹ Z tohoto článku vychází doporučení, jak pracovat s nadanými žáky ve školských zařízeních.

1.8.2 Podpůrná opatření ve škole

Školský systém pro vzdělávání žáků používá normu, jež je dána průměrem žáků. Ta je směrnici pro časovou dotaci a množství probraného učiva, jež si mají žáci během studia osvojit.⁵⁰ *„Škola je povinna vytvářet ve svém školním vzdělávacím programu a při jeho realizaci podmínky k co největšímu využití potenciálu každého žáka s ohledem na jeho individuální možnosti. To platí v plné míře i pro vzdělávání žáků nadaných a mimořádně nadaných. Výuka žáků by měla probíhat takovým způsobem, aby byl stimulován rozvoj jejich potenciálu včetně různých druhů nadání a aby se tato nadání mohla ve škole projevit*

⁴⁷ ŠVARCOVÁ, Iva. *Základy pedagogiky*. Praha: VŠCHT, 2005, s. 113

⁴⁸ PORTEŠOVÁ, Šárka. *Skryté nadání: psychologická specifika rozumově nadaných žáků s dyslexií*. Brno: Masarykova univerzita, 2009, s. 38

⁴⁹ *Zákony pro lidi* [online], ©2018 [cit. 2018-01-17]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-73>

⁵⁰ MÖNKES, Franz a YPENBURG, Irene. *Nadané dítě: rukověť pro rodiče a učitele*. Praha: Grada, 2002, s. 53

a pokud možno i uplatnit a dále rozvíjet.“⁵¹ V některých školách v České republice nadaní žáci mohou navštěvovat specializované třídy s rozšířenou výukou. Dále mají možnosti si vybírat nepovinné předměty podle oblastí svého zájmu, v našem případě jazykové.⁵²

V učebním procesu jsou uplatňovány dvě možnosti podpory vysoce nadaných žáků. Jedná se o akceleraci vzdělávání a obohacení učiva. Prvním přístupem je akcelerace neboli urychlování, které je založeno na zrychleném tempu předávání informací a zvládnutí nových dovedností. Akcelerace se užívá na vnitřní a vnější úrovni. Na vnitřní úrovni funguje akcelerace prohloubením obsahu učiva. U zrychlování se užívají dva postupy: kompakce, kde se lépe využívá čas tak, aby žáci mohli rozvíjet své individuální zájmy, a teleskopie, která spočívá v redukci času, jenž je potřeba pro zvládnutí učiva podle předepsaných standardů Rámcového vzdělávacího programu. Akcelerace na vnější úrovni je uplatňována přeskočením jednoho či více ročníků, dřívějším přestupem na navazující školu (zahájit vzdělávání na určitém stupni vzdělávání dříve, než je běžné v dané zemi), nebo docházení do některých předmětů vyššího ročníku.⁵³

Podle Pedagogické encyklopedie jsou výzkumy, které ukazují, že akcelerovaní jedinci mají větší motivaci, díky náročnějším úlohám a požadavkům vyššího stupně podávají větší výkon než jejich vrstevníci a obecně si utvářejí pozitivní přístup ke škole jako k prostředku jejich vzdělávání. Existují však i argumenty, které udávají negativní výsledek akceleračního procesu. Některé děti nejsou dostatečně zralé jak po stránce sociální, tak i emoční, a proto je lepší, aby zůstaly mezi stejně starými jedinci, kde není hrozba problémů sociální integrace a vyčlenění ze staršího třídního kolektivu.⁵⁴ Ovšem děti se často obklopují těmi, kteří jim jsou blízcí právě po stránce vývojové, namísto aby vyhledávaly kontakt se stejně starými jedinci.⁵⁵

Druhou možností je tzv. metoda obohacování, která je vysoce variabilní. Bývá užívána jako základní metoda vzdělávání nadaných žáků, někdy i jako dodatek jiného modelu. Tato možnost představuje prohlubování a rozšiřování vzdělávacích programů o nové informace, znalosti a dovednosti v jednotlivých předmětech. Podstatou je rozvoj

⁵¹ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2017, s. 149

⁵² Tamtéž, s. 149

⁵³ JURÁŠKOVÁ, Jana a JELÍNKOVÁ, Leona. *Základy pedagogiky nadaných*. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2006, s. 49

⁵⁴ PRŮCHA, Jan. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009, s. 474, 475

⁵⁵ MÖNKS, Franz a YPENBURG, Irene. *Nadané dítě: rukověť pro rodiče a učitele*. Praha: Grada, 2002, s. 54

myšlení žáků v širších oblastech, porozumění vztahům a souvislostem mezi vyučovacími předměty. Díky takové edukaci dojde k hlubšímu zkoumání a následnému samostatnému poznávání nadaného žáka. Při tomto procesu je možné se zaměřit na obsah (prohloubení obsahu probírané látky), proces (rozvíjení tvořivosti, myšlení) a produkt (závěrečný výsledek, jako například povídka, báseň).⁵⁶

Tak jako u akcelerace, i zde existují argumenty pro a proti modelu obohacování. Proti se staví názory, že je nejasně stanovený vzdělávací cíl. Dále tento způsob není pro žáky dostatečně motivující, aby byli při výuce aktivní a jejich práce přinesla požadovaný efekt. Tento postup také klade velké nároky na přípravu materiálů a pomůcek.⁵⁷ Varianty obohacování učiva jsou následující: samostudium (pomocí individuálního plánu), projektové vyučování, podpůrné systémy (kluby, sdružení), soutěže, využívání jiných forem výuky (kooperativní učení), moderní metody (rozvoj kritického myšlení) a speciální pomůcky (didaktické hry, změny v kurikulu).⁵⁸ V praktické části předložím konkrétní příklady.

1.9 Teorie rizikových skupin

Podle L. Hříbkové zde nalezneme i takové typy jedinců, které můžeme zařadit do specifických skupin. Jejich příslušnost k určité skupině je dána zvýšeným nebezpečím výskytu potíží. Dále je tu riziko, že nedojde k odhalení nadání, a tudíž nadanému jedinci není věnována vhodná péče a podpora. Projevy jsou charakteristické různými způsoby, často například trpí některými zdravotními problémy, které je omezují ve školní práci (krátkozrakost a omezená hybnost). Rizikových skupin je několik, řadí se sem zejména nadané dívky, nadání s extrémně vysokým IQ, nadání s postižením a s handicapem, nadané děti z odlišného kulturního prostředí, kreativně nadané děti nebo sociálně znevýhodněné nadané děti.⁵⁹ Stručně zmíním podstatné charakteristické znaky některých skupin. V praktické části diplomové práce uvedu konkrétní příklady z výzkumného šetření.

⁵⁶ MACHŮ, Eva a KOČVAROVÁ, Ilona. *Kvalita školy z hlediska péče o nadané žáky*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati, 2013, s. 36

⁵⁷ PRŮCHA, Jan. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009, s. 475, 476

⁵⁸ ŠKRABÁNKOVÁ, Jana. *Žijeme s nadáním*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2012, s. 44

⁵⁹ HRÍBKOVÁ, Lenka. *Mimořádně nadané děti ve škole a v rodině*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2010, s. 34, 35

1.9.1 Nadané dívky

Specifická fakta pro tento typ rizikové skupiny jsou ta, že děvčata v mladším školním věku předčí chlapce v kognitivní i afektivní složce, ovšem jejich náskok se postupně snižuje. To může být ovlivněno hned několika faktory. Jedním z nich je trvajících stereotypní postavení žen ve společnosti, kdy jsou zesměšňovány z důvodu orientace na oblasti, jež jsou obecně společností vnímány jako oblasti náležící mužskému pohlaví (např. technické a matematické obory). Což může vykrystalizovat v nízké sebevědomí, nízkou motivaci anebo naopak perfekcionismus.⁶⁰ Stále více se uplatňují principy genderového přístupu k žákům, a to prakticky ve všech předmětech výuky v celém našem školském systému.⁶¹

1.9.2 Nadaní s postižením a s handicapem

Jedinci v této skupině mají určitou mimořádnou schopnost, která souvisí s nějakým handicapem či postižením. Často se objevují případy, kdy handicap nebo postižení zcela zastíní nadání. V současné době je problematika pedagogiky a psychologie dětí s těmito nevýhodami v mnoha státech aktuálním tématem a stává se prioritou u tvoření cílů vzdělávacích programů. V Evropě se tímto tématem zabývají státy jako Německo, Slovensko či Velká Británie. Ve školském systému České republiky se jedná o téma, kterému není věnováno příliš mnoho pozornosti a není moc známé.⁶²

1.9.3 Nadaní s dyslexií

Nadaní žáci s dyslexií jsou často nazýváni také jako paradoxní žáci. Školní výkon těchto dětí totiž neodpovídá jejich skutečným vlohám a rozumovým předpokladům. U těchto jedinců, kteří jsou nadaní, se projevuje zároveň i porucha učení. Jsou schopni prokazovat své nadání a dokáží dosahovat skvělých výkonů, ale porucha učení jim některé školní výkony komplikuje a znesnadňuje určité aspekty vzdělávání. Jedná se například o potíže se čtením a s vyjadřováním (fonologické zpracování řečového jednání).⁶³ V praktické části práce uvedu konkrétní příklady z výzkumného šetření.

⁶⁰ Tamtéž, s. 35

⁶¹ JARKOVSKÁ, Lucie. *Gender před tabulí: etnografický výzkum genderové reprodukce v každodennosti školní třídy*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2013, s. 11, 12

⁶² PORTEŠOVÁ, Šárka. *Rozumově nadané děti s dyslexií*. Praha: Portál, 2011, s. 24

⁶³ Tamtéž, s. 29, 30

1.9.4 Podvýkonné nadané děti

Podvýkonné nadání je definováno jako rozpor mezi potenciálem žáka a jeho výkony. Tento žák se projevuje ve školním prostředí špatnými výsledky, jeho motivace není vysoká, neplní pečlivě domácí úkoly, není soustředěn na plnění úkolů či sledování výuky, nechá se vyrušit podněty z okolí, má špatné učební návyky, obecně zaujímá negativní přístup ke školskému systému, navazování přátelského či kooperativního vztahu s ostatními spolužáky mu dělá problémy. Na druhou stranu ale mohou tito nadaní žáci vynikat velkou představivostí a kreativitou v oborech, které je zajímají.⁶⁴

1.9.5 Problematika hyperaktivity a ADHD

Syndrom ADHD je vymezen jako porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou. Většina odborníků považuje tuto poruchu za neurologicky podmíněný stav, který souvisí s ADHD. Je klasifikován třemi základními složkami, a to hyperaktivitou, sklonek k unáhlenosti, poruchou pozornosti či jejich kombinací.

Hyperaktivita se u nadaných dětí může projevovat ve verbální nebo motorické oblasti či jejich kombinací. Projevy hyperaktivity se často vyskytují právě u nadaných žáků.⁶⁵ V praktické části diplomové práce budu tuto problematiku demonstrovat na konkrétních příkladech.

1.10 Osobnost učitele nadaných žáků

Při řešení problematiky nadaných jedinců hraje zásadní roli také vyučující. Nadaní žáci potřebují specifický přístup a pozornost nejen ze strany svých zákonných zástupců, ale také učitelů. Nabízí se tedy otázka, zda musí být vyučující, který pracuje s těmito dětmi, také nadaný. Podle J. Juráškové není nutnost, aby byl učitel také nadaným jedincem, ale měl by mít detailní poznatky o potřebách a vlastnostech nadaných žáků. Dále by měl být vyučující tolerantní k neobvyklým otázkám, jinému řešení úloh, zvláštním názorům a měl by mít schopnost správně motivovat, povzbudit a ocenit žáka. Nadprůměrné vlohy nadaných jedinců vyžadují specifický přístup učitelů, netradiční

⁶⁴ MACHŮ, Eva. *Rozpoznávání a vzdělávání rozumově nadaných dětí v běžné třídě základní školy: příručka pro učitele a studenty učitelství*. Brno: Masarykova univerzita, 2006, s. 50, 51

⁶⁵ LAZNIBATOVÁ, Jolana a JURÁŠKOVÁ, Jana. *Prejavy hyperaktivity u nadaných detí. Psychológia a patopsychológia dieťaťa*. Bratislava: Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie v Bratislave, 2005, s. 196–199

vzdělávací postupy a metody. Učitelé musí trávit nad přípravami vyučování mnoho času, dále si sami musí vyhledávat informace nad rámec Školního vzdělávacího programu a Rámcového vzdělávacího programu či absolvovat různá školení DVPP (další vzdělávání pedagogických pracovníků). Proto je nutné, aby byl učitel pružný, schopný se přizpůsobit měnícím se standardům ve výuce a aplikovat individuální plány.⁶⁶

Co se týče vzdělávání učitelů pro práci s nadanými žáky, požadavek pro speciální přípravování pedagogů je tu už delší dobu. Tento požadavek přišel z řad vedoucích pracovníků ve školském systému, rodičů i samotných vyučujících. V České republice byly kurzy v dané oblasti organizované ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, a to v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Dále na některých českých pedagogických fakultách probíhaly kurzy pro budoucí pedagogy, jež se vztahovaly k problematice nadaných žáků a jejich specifičností. Toto téma je v současnosti aktuální, protože existuje předpoklad, že ne všichni nadaní žáci budou navštěvovat speciální třídy či školy pro nadané jedince, jako jsou víceletá gymnázia. K dispozici je také řada kurzů volitelných, které seznamují studenty vysokých škol s pedagogickou a psychologickou tematikou nadaných žáků.⁶⁷

*Nadaní mají svůj specifický pohled na svět a přístup k němu stejně jako porozumění druhým lidem a přístup k nim.*⁶⁸ K tomuto faktu by měl přihlídnout každý vyučující a podle toho k žákům přistupovat. Učitel by měl nadání žáka pokládat za přednost a adekvátním způsobem to i prezentovat před ostatními dětmi. Měl by se vyvarovat porovnávání dosažených výsledků nadaného jedince s jeho vrstevníky. Pokud by bylo nadané dítě učiteli porovnáváno s ostatními, ti by ho mohli pokládat za odlišného či ne sobě rovného člověka, což by mohlo vést ke špatným třídním vztahům či dokonce vyloučení žáka z kolektivu.⁶⁹

⁶⁶ JURÁŠKOVÁ, Jana a JELÍNKOVÁ, Leona. *Základy pedagogiky nadaných*. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2006, s. 121, 122

⁶⁷ HŘÍBKOVÁ, Lenka. *Nadání a nadaní: pedagogicko-psychologické přístupy, modely, výzkumy a jejich vztah ke školské praxi*. Praha: Grada, 2009, s. 197, 198

⁶⁸ STEHLÍKOVÁ, Monika. *Život s vysokou inteligencí: průvodce pro nadané dospělé a nadané děti*. Praha: Grada, 2016, s. 51

⁶⁹ HAVIGEROVÁ, Jana a KŘOVÁČKOVÁ, Blanka. *Co bychom měli vědět o nadání* [online]. Hradec Králové: Gaudeamus. 2011, [cit. 2018-03-15], s. 18

Dostupné z: <http://www.vyzkum-mladez.cz/zprava/1405762848.pdf>

Nadějí naší společnosti nejsou jen nadaní žáci, ale rovněž schopní, erudovaní a asertivní učitelé. Nechci, aby toto tvrzení vyznělo jako fráze, floskule či klišé, neboť se opravdu jedná o náročný interaktivní vztah, jenž má svá specifika. S tímto vědomím, na základě studia i vlastní empirie, jsem se snažila zpracovat zvolené téma v diplomové práci.

2 Praktická část

2.1 Metodologie výzkumu

V první části diplomové práce jsem se zabývala teoretickými poznatky o nadaných žácích. V jednotlivých kapitolách jsem vymezila a definovala pojmy nadání i talent, vyjmenovala podpůrná opatření pro vzdělávání nadaných žáků a shrnula legislativní rámec, jenž se vztahuje ke vzdělávání nadaných žáků v české základní škole. Shrnula jsem problematiku tvořivosti u nadaných žáků, modely nadání, charakterizovala jazykovou inteligenci a dále řešila specifický přístup učitelů k nadaným žákům při výuce.

V praktické části práce budu zjišťovat názory učitelů na nadané žáky v českém jazyce a rozdíly, jež spatřují mezi žáky nadanými a prototypickými. Shrnu postoje nadaných žáků k předmětu český jazyk. Dále uvedu na základě výsledků didaktického testu diferencovanost mezi výkony nadaných a prototypických žáků v českém jazyce.

2.1.1 Cíle výzkumného šetření

V předcházející části věnované metodologii jsem rámcově uvedla, o jaká zjištění budu usilovat. Nyní je zpřesňuji a rozděluji do tří hlavních cílů, na něž se zaměřím v praktické části diplomové práce.

- 1) Zjistit, jak nahlízejí učitelé českého jazyka na druhém stupni základní školy na nadané žáky v českém jazyce a jaké nacházejí odlišnosti mezi nadanými žáky a žáky prototypickými.
- 2) Zjistit postoje nadaných žáků k českému jazyku.
- 3) Nalézt rozdíly mezi výsledky nadaných žáků a prototypických žáků v českém jazyce v 6. ročníku na druhém stupni základní školy.

2.1.2 Metody výzkumu

Pro naplnění prvního cíle jsem vybrala metodu polostrukturovaného interview s otevřenými a uzavřenými otázkami. Rozhovor byl realizován na základě otázek, které respondenti obdrželi ústní formou a následně je autorce diplomové práce zodpověděli. Tyto rozhovory vzešly z formulování dané problematiky a oblasti, na niž jsem se chtěla v praktické části práce zaměřit. Pro zjištění relevantních informací o nadaných žácích jsem nejprve sestavila otázky, jež jsem položila jejich učitelům českého jazyka.

Pro výzkumné šetření druhého cíle jsem zvolila metodu strukturovaného interview s otevřenými i uzavřenými otázkami, které byly položeny respondentům v rámci rozhovoru, a oni na ně následně reagovali. Sestavila jsem otázky, jež by měly výsledně poskytnout informace o vztahu nadaného žáka ke škole a k výuce českého jazyka.

Pro splnění třetího cíle byla využita metoda didaktického testu, jenž obsahuje deset testových úloh. Jedná se o dvě uzavřené přiřazovací úlohy, čtyři otevřené úlohy se stručnou odpovědí, dvě úlohy doplňovací, jednu uzavřenou úlohu s vícenásobnou volbou odpovědí a jednu uzavřenou úlohu s dvoučlennou volbou odpovědí. Celkový čas na vypracování didaktického testu byl stanoven na třicet minut. Tvorbě úloh předcházela obsahová analýza učebnic českého jazyka.

2.1.3 Etické principy

Ve výzkumném šetření je potřeba dodržovat nejen metody, které jsou uvedeny v metodologii, ale také méně známé podmínky vědeckého výzkumu.⁷⁰ „Jsou to etické principy, které by měl každý, kdo provádí nějaký pedagogický výzkum, respektovat.“⁷¹

Dříve než respondenti začnou odpovídat na otázky tazatele, měli by být ujištěni, že jejich totožnost nebude nikde zveřejněna a veškeré poskytnuté informace budou použity pouze pro vědecké účely.⁷² Vyučující i žáky jsem tedy ujistila, že jejich identita a získané poznatky budou použity pouze pro výzkum diplomové práce. Žáci byli také informováni, že jejich odpovědi v interview i výsledky testů nebudou klasifikovány ani předány jejich

⁷⁰ SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011, s. 23, 24

⁷¹ Tamtéž, s. 24

⁷² Tamtéž, s. 24

vyučujícím. Tato opatření jsem uskutečnila, abych zamezila případnému zkreslování informací či dokonce nepravdivým odpovědím.

Na základě etických principů a ochrany osobních údajů⁷³ byla ve výzkumném šetření u pedagogů i žáků respektována obecná nařízení GDPR (General Data Protection Regulation). V praxi byla tato nařízení realizována anonymitou respondentů, tedy číselným nahrazením jejich jmen a dalších určujících informací.

2.1.4 Výzkumný vzorek

2.1.4.1 Kritéria výběru výzkumného vzorku

V realizovaném šetření jsem zvolila pro výběr výzkumného vzorku přísná kritéria, která pokládám z hlediska validity výzkumu za klíčová.

Prvním kritériem pro plnění prvního cíle výzkumu bylo zapojení učitelů, kteří v současné době učí nebo v minulém školním roce učili žáky nadané v českém jazyce. Těsná časová návaznost praxe byla zvolena na základě potřeby získání nejaktuálnějších informací.

Druhé kritérium obsahovalo zjištění minimální učitelské praxe na základní škole v daném předmětu. Předpokládala jsem, že učitelé s delší praxí mají větší empirické znalosti dané problematiky, a tudíž jsem se rozhodla pro spolupráci s učiteli, kteří mají nejméně tříletou souvislou praxi ve výuce českého jazyka na druhém stupni základní školy.

Třetím kritériem byl samozřejmě i požadavek vysokoškolského vzdělání v oboru český jazyk a literatura. Výzkumného šetření se mohli zúčastnit muži i ženy všech věkových kategorií. Nebrala jsem ohled na genderový aspekt.

Závazná kritéria pro výběr výzkumného vzorku jsem stanovila tak, aby byl splněn i druhý cíl výzkumu.

Prvním kritériem bylo věkové vymezení žáků nadaných v českém jazyce. Zvolila jsem ty, kteří jsou v šestém ročníku základní školy. Do výzkumného šetření byli zařazeni žáci i žákyně.

⁷³ *Metodická pomůcka k aplikaci obecného nařízení o ochraně osobních údajů a zákona o zpracování osobních údajů v podmínkách školství* [online], ©2018 [cit. 2019-03-16]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/file/44592_1_1/

Druhým kritériem pro výběr výzkumného vzorku byla identifikace nadaných žáků, a to profesionálně kvalifikovanými specialisty. Na základě odborného posudku příslušného poradenského zařízení (pedagogicko-psychologická poradna) byly u těchto žáků diagnostikovány dispozice, na jejichž základě jsou tito žáci schopni podávat mimořádné výkony v českém jazyce.

Pro dosažení třetího cíle bylo nutné stanovit kritérium spolupráce s žáky nadanými v českém jazyce i prototypickými. Obě takto určené skupiny účastníků navštěvovaly 6. ročník základní školy. Zapojení respondentů ze stejných ročníků umožnilo vzájemné porovnání výsledků výše uvedených žáků.

2.1.4.2 Charakteristika výzkumného vzorku

Pro plnění zvolených cílů bylo nutné vyhledat základní školy, v nichž se nacházejí žáci nadaní v českém jazyce i jejich vyučující s dlouholetými zkušenostmi ve výuce českého jazyka. Navázala jsem kontakt s vedoucími školskými pracovníky a následně s jednotlivými učiteli. Zjišťovala jsem tedy, zda vyučují nadané žáky v předmětu český jazyk a také jestli budou ochotni se mnou spolupracovat v rámci tvorby diplomové práce. Potom jsem s nimi uskutečňovala interview a na základě jejich souhlasu rovněž i s žáky nadanými v českém jazyce.

Kvalitativní šetření pro plnění prvního cíle probíhalo s učiteli, kteří vyučují na druhém stupni základních škol český jazyk. Při zpracování tohoto šetření jsem spolupracovala s pěti učiteli z pěti různých základních škol. S jednotlivými učiteli jsem vedla interview od února 2019 až do března 2019. Jak jsem již uvedla, tyto respondenty ve své diplomové práci uvádím pod čísly, aby byla zachována jejich anonymita. Všichni vyučující, s nimiž jsem vedla interview, mají více než patnáctiletou praxi ve vzdělávání žáků a v současné době učí žáky nadané v předmětu český jazyk. Každý ze spolupracujících učitelů měl vysokoškolské vzdělání v oboru český jazyk a literatura. Uvedená pedagogická praxe pak byla zárukou relevantních informací, a to jak z oblasti klimatu třídy, tak z oblasti rozdílů mezi žáky nadanými v českém jazyce a žáky prototypickými.

Ze základních informací o jednotlivých učitelích uvádím pouze údaje o pohlaví, věku, délce pedagogické praxe a zkušenostech s výukou žáků nadaných v českém jazyce.

Učitel č. 1 (žena – 57 let) v současné základní škole učí již dvacet let. Během své praxe se dosud věnovala šesti žákům nadaným v českém jazyce.

Učitel č. 2 (žena – 51 let) dosud učila český jazyk dvacet let ve dvou základních školách. Během tohoto období pracovala se čtyřmi nadanými žáky.

Učitel č. 3 (žena – 45 let) v současné základní škole učí devatenáct let a během nich vyučovala čtyři nadané žáky.

Učitel č. 4 (žena – 59 let) má třicet dva let praxe v českém jazyce. Při výuce pracovala se třemi nadanými žáky.

Učitel č. 5 (žena – 43 let) s šestnáctiletou praxí v českém jazyce; vyučovala celkem pět žáků, kteří byli identifikováni jako nadaní v českém jazyce.

Pro řešení druhého cíle jsem spolupracovala se šestnácti nadanými žáky z pěti základních pražských škol. Pedagogicko-psychologickými poradnami a managementem základních škol mi bylo doporučeno pracovat s žáky šestého ročníku. Toto doporučení vyplynulo ze statistického zjištění o nejvyšším počtu nadaných žáků v rámci základních škol. Konkrétní vzorek šetření tvořilo devět chlapců a sedm děvčat. Se šestnácti jednotlivými žáky jsem tedy vedla veškerá interview v únoru a březnu 2019. Tyto nezletilé respondenty ve své diplomové práci uvádím pod čísly, aby byla zachována jejich anonymita (viz kapitola 2.1.3 etické principy).

Při řešení třetího cíle se šetření účastnilo celkem sto žáků, z toho šestnáct žáků, kteří jsou nadaní v českém jazyce, a osmdesát čtyři žáků prototypických (ze tří základních škol).

Protože bylo výzkumné šetření prováděno se všemi žáky třídního celku (nadanými i prototypickými), korelovalo šetření s pěti školními vzdělávacími programy. Všechny školy vyučují podle vzdělávacího programu *Základní škola*. Tyto školy byly vybrány záměrně, neboť jsem zjistila, že mají nadané žáky, kteří navštěvují šestý ročník ZŠ, a tudíž s nimi praktikují výuku českého jazyka. Žáci jednotlivých škol test řešili za stejných podmínek v březnu 2019.

2.2 Technika a průběh výzkumu

2.2.1 Průběh interview s učiteli a žáky

Pro plnění prvního cíle byla vybrána metoda polostrukturovaného rozhovoru. Považuji ho za vhodný nástroj pro zmapování dané problematiky.⁷⁴ Jedná se o metodu, kdy „*se tazatel drží předem připravených otázek, avšak průběžně reaguje na podněty, které přicházejí ze strany respondenta.*”⁷⁵ Tuto metodu jsem vybrala, abych mohla respondenta žádat o vysvětlení a specifikovat jeho odpovědi.

Pro plnění druhého cíle diplomové práce jsem po důkladném zvážení zvolila strukturované interview. „*V rámci strukturovaného rozhovoru používáme předem připravené otázky a alternativy odpovědí. Jedná se o dotazník podaný ústní formou, kde se pořadí jednotlivých otázek nemění.*”⁷⁶

Metoda strukturovaného rozhovoru se nachází na pomezí mezi interview a dotazníkovou metodou. Jedná se o častý způsob sběru dat. „*Tazatel v rozhovoru (interview) dává otázky respondentovi a získává jeho odpovědi, tím shromažďuje data o určité problematice. Průběh rozhovoru může určovat dotazník, který má tazatel k dispozici. Rozhovor probíhá přímo za fyzické účasti obou stran.*”⁷⁷

Strukturovaný rozhovor mě zaujal při výběru metod zejména tím, že díky interpersonálnímu kontaktu a motivačnímu přístupu lze získat odpovědi, které jsou validní. Všichni tazatelé při interview mají stejné podmínky. Jan Hendl zdůrazňuje fakt, že je nezbytné co nejvíce zredukovat možnosti variantnosti u jednotlivých otázek, na které dotazovaný bude reagovat, a to zejména z důvodu, aby jednotlivé informace nebyly rozdílné.⁷⁸ Peter Gavora rovněž hodnotí strukturovaný rozhovor jako instrument k pozitivní časové úspoře.⁷⁹

Strukturovaný rozhovor umožnil využití řady otázek, které byly jasně vymezeny a měly daný rámec. Samotné otázky byly vázány pevnou strukturou a vytvářely hledisko,

⁷⁴ GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000, s. 111

⁷⁵ SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011, s. 91

⁷⁶ SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011, s. 90

⁷⁷ HENDL, Jan, REMR, Jiří. *Metody výzkumu a evaluace*. Praha: Portál, 2017, s. 83, 84

⁷⁸ MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006, s. 162

⁷⁹ GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000, s. 111

podle kterého se ke zkoumanému fenoménu přistupovalo, a stanovily informace, jež jsou podstatné pro výzkumné šetření.

Anselm Strauss a Juliet Cornbinová tvrdí, že ve výzkumném šetření je také důležitý způsob, kterým badatel klade výzkumné otázky. Důležitou roli při tom hrají preference a zkušenosti výzkumníka. Tento fakt ovšem nevidí jako negaci, pokud se výzkumník orientuje i na jiný způsob získávání informací.⁸⁰ V mém případě hrála podstatnou roli dosavadní osobní zkušenost a také studium odborné literatury.

Některé otázky byly při interview upraveny, aby jim žáci lehce porozuměli, např. otázku č. 6: *”Jaké učivo ti jde v českém jazyce nejlépe?”* jsem transformovala do znění *”Co ti jde v českém jazyce nejlépe?”*

V obou případech byla tazatelem autorka diplomové práce. Respondenti obdrželi otázky ústní formou a poté je zodpověděli. Otázky jsem si nacvičila před setkáním s respondenty. Zjišťovala jsem, zda jsou otázky správně konstruovány či zda nepotřebují úpravu, jaké by měly mít otázky pořadí, popř. zdali je třeba některé otázky odstranit, aby byla dodržena pravidla korektního interview. Předešlé úkony jsem vykonala, aby respondenti ke mně měli maximální důvěru. Všechna interview jsem si zaznamenala na nahrávací zařízení a později přepsala. Některé školy či jednotliví učitelé odmítli spolupracovat z důvodu časového vytížení.

Jednotlivá interview se uskutečňovala ve školních kabinetech, protože prostředí pro rozhovory by mělo být podle Petera Gavory tiché a podle možnosti izolované od jiného dění.⁸¹ Interview probíhala bez účasti jiných lidí. *„Dělat interview např. ve sborovně, kde je přítomno několik lidí a další přicházejí a odcházejí, je nevhodné. Totéž se týká uskutečnění interview se žákem ve třídě, ve které jsou přítomny jiné osoby.”*⁸² Interview s žáky a učiteli probíhalo vždy jen s daným jednotlivcem. Interview s učiteli trvalo průměrně patnáct minut. Interview s žáky trvalo v průměru osm minut.

⁸⁰ STRAUSS, Anselm a CORBINOVÁ, Juliet. *Základy kvalitativního výzkumu*. Boskovice: Albert, 1999, s. 23

⁸¹ GAVORA, Peter. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2000, s. 111

⁸² Tamtéž, s. 111

2.2.2 Otázky polostrukturovaného interview pro učitele

1. Osvojuje si nadaný žák nové učivo v českém jazyce rychleji než žáci prototypičtí? Pokud ano, uveďte konkrétní příklad.
2. Objevuje nadaný žák souvislosti mezi jevy v českém jazyce i tam, kde je ostatní žáci nevidí? Pokud ano, tak jaké?
3. Mají nadaní žáci oproti žákům prototypickým silné stránky v českém jazyce? Pokud ano, tak jaké?
4. Mají nadaní žáci oproti žákům prototypickým slabé stránky v českém jazyce? Pokud ano, tak jaké?
5. Jaké jsou rysy mluveného projevu nadaného žáka?
6. Jak byste charakterizovali písemný projev nadaného žáka?
7. Dává nadaný žák přednost mluvené či psané formě projevu?
8. Má nadaný žák nějaké komunikační problémy? Pokud ano, tak jaké?

První otázku jsem zvolila proto, abych zjistila, jestli jsou rozdíly při osvojování nového učiva u nadaných žáků a žáků prototypických.

Cílem otázky číslo dvě bylo zjištění, zda nadaný žák vidí souvislosti, které prototypický žák neobjeví.

Třetí otázka měla objasnit, zda jsou oblasti jazyka, které nadaný žák ovládá lépe než žák prototypický (případně jaké).

Čtvrtou otázkou jsem chtěla zjistit, jestli existují v jazyce oblasti, v nichž má nadaný žák problémy, a pokud ano, jaké.

V páté otázce jsem se zaměřila na způsoby vyjadřování nadaného žáka v mluvených projevech.

V šesté otázce poukazuji na typické rysy písemného projevu nadaného žáka.

V sedmé otázce se zabývám formami projevu, které nadaný žák upřednostňuje.

V osmé otázce jsem si stanovila cíl zjistit, zda existují situace, kdy má nadaný žák problém vyjádřit své myšlenky či komunikovat se svými spolužáky nebo učiteli.

2.2.3 Otázky strukturovaného interview pro žáky:

1. Které předměty ve škole tě nejvíce baví, které naopak nejméně?
2. Jsou předměty, při kterých se ve škole nudíš? Jestli ano, tak proč?
3. Kolik knih přečteš za měsíc?
4. Čteš rád/a? Co nejčastěji?
5. Baví tě předmět český jazyk? Jestli ano, tak proč? Jestli ne, tak proč?
6. Jaké učivo ti jde v českém jazyce nejlépe?
7. Jaké učivo ti dělá v českém jazyce problémy?
8. Kolik času denně věnuješ domácí přípravě na předmět český jazyk?
9. Jaké povolání bys chtěl/a v dospělosti vykonávat?
10. Jaké máš známky z českého jazyka, cizího jazyka a matematiky?

První otázkou jsem chtěla zjistit, jestli český jazyk patří k oblíbeným předmětům nadaných žáků.

V druhé otázce mě zajímalo, zda nadaní žáci označí český jazyk za nezáživný předmět. Pokud ano, tak vysvětlit příčinu.

Třetí otázkou jsem chtěla zjistit vztah nadaných žáků k četbě. Domnívám se totiž, že ovlivňuje bohatost slovní zásoby i kultivované vyjadřování.

Ve čtvrté otázce jsem hledala odpověď na otázku, jaký mají žáci vztah k četbě a také kterému literárnímu žánru dávají při výběru přednost. Chtěla jsem si ověřit, zda se literatura preferovaná nadanými žáky zásadně liší od oblíbené četby prototypických žáků.

Pátou otázkou jsem se pokusila objasnit vztah nadaných žáků k předmětu český jazyk, případně najít důvody k jejich postoji.

Šestá otázka byla kladena nadaným žákům, aby byly určeny stránky jazyka, které tito žáci u sebe považují za silné, aby oni sami poukázali na oblasti jazyka, které považují za výsledkově nejúspěšnější.

Sedmá otázka naopak měla za cíl ukázat, zda si nadaní žáci uvědomují své slabé stránky v českém jazyce.

V osmé otázce cíleně sleduji, zda se nadaní žáci pravidelně připravují na hodiny českého jazyka a také kolik času věnují domácí přípravě.

Devátá otázka se týká volby budoucího povolání. Vybrala jsem ji proto, abych zjistila, jestli nadaní žáci chtějí v budoucnosti vykonávat profesi související s jazykovým nadáním.

Desátou otázkou jsem ve výzkumném šetření zjišťovala informace o prospěchu nadaných žáků nejen v českém jazyce, ale i v odlišných disciplínách, konkrétně v matematice a cizím jazyce. Zajímala jsem se, zda jsou jejich výkony na stejné úrovni i v oblastech, v nichž nemají pedagogicko-psychologickou poradnou diagnostikováno nadání.

2.2.4 Způsob zpracování a zadávání didaktického testu

*„Didaktický test je zkouška, která se zaměřuje na objektivní zjišťování úrovně zvládnutí učiva u určité skupiny osob.“*⁸³ Nejprve jsem vytvořila didaktický test a posléze ho v písemné formě zadala žákům ve vybraných základních školách. Po splnění testovacích úloh jsem interpretovala zjištěné výsledky, shrnula případné shody, rozdíly ve znalostech prototypických žáků a žáků, kteří byli kvalifikováni jako nadaní v českém jazyce.

Tvorbu didaktického testu jsem si rozvrhla do tří etap: plánování, kompozice a ověřování testu.

Pro etapu plánování bylo klíčové analyzovat učivo, vymezit rámcový obsah a vytvořit návrh testové specifikace: upřesnění obsahu, času na vyplnění testu, druhů a počtu testových úloh.

Jako základ pro volbu testových úloh do didaktického testu byla zvolena taxonomie (systematicky uspořádaný soupis shodných jevů jako základ pro vědecké třídění jazykových faktů)⁸⁴ cílů podle Benjamina Blooma. Jedná se o „*hiearchicky uspořádaný systém poznávacích (kognitivních) cílů výuky*.“⁸⁵ Revidovaná Bloomova taxonomie začíná jednoduchými procesy, jež postupně v náročnosti stoupají až k obtížným. Systém má šest hlavních cílů rozdělených na znalosti, porozumění, aplikaci, analýzu, syntézu a hodnocení.⁸⁶ Bloomovu taxonomii jsem vybrala proto, aby požadavky kladené na žáka

⁸³ SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011, s. 128

⁸⁴ *Nový akademický slovník cizích slov A-Ž*. Praha: Academia, 2008, s. 788

⁸⁵ PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 7. vyd. Praha: Portál, 2013, s. 30

⁸⁶ ŠVARCOVÁ, Iva. *Základy pedagogiky*. 2. vyd. Praha: Vydavatelství VŠCHT, 2008, s. 141

byly vymezeny nejen svým obsahem, ale také kognitivními (poznávacími) procesy, které studenti realizují při řešení testových úloh.⁸⁷

Dále bylo potřeba vybrat učebnice a posoudit vhodnost úloh, podle nichž jsem následně vytvořila testová zadání. Provedla jsem tedy obsahovou analýzu učebnic českého jazyka pro šesté ročníky základních škol. Zvolila jsem učebnice, které jsou schválené Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. Konkrétně se jedná o učebnice Český jazyk pro 6. ročník základní školy z nakladatelství SPN, Český jazyk pro základní školy a víceletá gymnázia z nakladatelství Fraus, Český jazyk 6 z nakladatelství Nová škola a Český jazyk 6 z nakladatelství Alter. Při výběru jsem akcentovala, že obsahují velký počet úloh a vybrané 6. ročníky podle nich pracovaly ve výuce českého jazyka.

Před tvorbou didaktického testu jsem se informovala u jednotlivých učitelů o učivu, jež žáci znali z výuky. Důkladně jsem prostudovala školní vzdělávací programy všech škol a na jejich základě jsem poté zadávala žákům 6. ročníků didaktické testy. Tato opatření jsem uskutečnila tak, aby test odpovídal učivu 6. ročníku. Snažila jsem se tak vyhnout nepříjemným situacím, jež by nastaly, kdyby žáci zadaným úkolům neporozuměli.

Didaktickým testem jsem chtěla zjistit úspěšnost žakovských subjektů a případné rozdíly mezi výsledky nadaných žáků a žáků prototypických.

Jedním z kritérií pro určování testovacího času byla snaha, aby žáci zadaný test stihli vyplnit během časového limitu (30 minut). Dalším kritériem bylo zjištění lexikální vyspělosti, znalosti pravopisu, tvarosloví a skladby u žáků 6. ročníku základní školy.

Vypracovaný test jsem si rovněž sama vyřešila, abych zjistila, zda jsou otázky stručně a jasně položeny. Sledovala jsem také dobu, kterou jsem k vyplnění testu potřebovala. Didaktický test byl před zadáváním žákům odborně konzultován s jednotlivými vyučujícími českého jazyka, aby sdělili své názory na vytvořené testové úlohy.

Vytvořený test byl určen pro písemné vypracování (viz příloha č. 1). Před zadáním testu jsem všechny žáky informovala o jeho účelu (výzkumné šetření diplomové práce). Nedožvěděli se však, že jejich výsledky budou porovnávány. Byli ujištěni, že test není

⁸⁷ BYČKOVSKÝ, Petr a ZVÁRA, Karel. *Konstrukce a analýza testů pro přijímací řízení*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2007, s. 12

klasifikován známkou. Byli také vyzváni, že by k němu měli přistupovat svědomitě. Po vypracování mohli žáci odevzdat test ještě před koncem časového limitu. Tuto informaci jsem si zapsala do záznamového archu, abych mohla porovnat rychlost vypracování.

Jednotlivé úlohy jsem procentuálně vyhodnotila. Správná odpověď byla klasifikována jedním bodem. Za nesprávnou či neuvedenou odpověď nezískali žáci žádný bod.

2.3 Analýza a interpretace získaných dat

2.3.1 Analýza interview s učiteli a žáky

Za velmi důležité součásti považuji analýzu a interpretaci získaných dat ve vztahu k učitelům a nadaným žákům v českém jazyce (dále také jen „nadaný žák“). Vyhodnocování dat probíhá po komplementaci veškerých údajů. Smysl celé analýzy spočívá v rozložení jednotlivých dosažených dat a jejich následném složení do smysluplného celku.⁸⁸

K analýze dat ve své práci jsem se rozhodla použít metodu tzv. otevřeného kódování. „Kódování znamená stále srovnávání fenoménů, případů, pojmů atd. a formulaci otázek ohledně textu (proces nepřetržitého srovnávání). Přitom se k částem empirického materiálu přiřazují označení neboli kódy, které jsou nejdříve pojmově velmi blízké textu a později se stávají stále abstraktnější.“⁸⁹ Anselm Strauss a Juliet Corbinová popisují otevřené kódování takto: „Je to část analýzy, která se zabývá označováním a kategorizací pojmů pomocí pečlivého studia údajů. Během otevřeného kódování jsou údaje rozebrány na samostatné části a pečlivě prostudovány, porovnáním jsou zjištěny podobnosti a rozdíly, a také jsou kladeny otázky o jevech údají reprezentovaných. Během tohoto procesu jsou zvažovány a zkoumány naše vlastní i cizí domněnky o jevu, což vede k novým objevům.“⁹⁰

⁸⁸ HENDL, Jan a REMR, Jiří. *Metody výzkumu a evaluace*. Praha: Portál, 2017, s. 59

⁸⁹ Hendl, Jan. *Úvod do kvalitativního výzkumu*. Praha: Karolinum, 1999, s. 195

⁹⁰ STRAUSS, Anselm a CORBINOVÁ, Juliet. *Základy kvalitativního výzkumu*. Boskovice: Albert, 1999, s. 43

Pro otevřené kódování jsem zvolila kódování v ruce, které je také označováno jako metoda „papír a tužka“⁹¹. Mým úkolem bylo najít v údajích, které jsem obdržela během interview, jevy, myšlenky a témata, jež spolu souvisejí, přidělit jim jednoslovné či víceslovné kódy. Dále bylo potřeba větší obsahové celky rozebrat na jednotlivé díly, a ty následně prostudovat, porovnat a spojit do celků nových. V procesu výzkumu se objevilo mnoho kódů, které bylo nutné uspořádat, a proto následujícím krokem byla kategorizace kódů.

*„Kategorie je třída pojmů, která vzniká tím, že vzájemně porovnáváme a třídíme významové jednotky a v nich obsažené pojmy a snažíme se zjistit, zda náleží jinému podobnému jevu (významové jednotky se z různé části překrývají), nebo jinému jevu nenáleží, a tvoří tedy samostatný odlišný celek. Tímto způsobem jsou pojmy seskupovány do vyššího řádu - do abstraktnějšího pojmu, který nazýváme kategorie.“*⁹² Pojmenování kategorií by mělo logicky souviset s informacemi, jež zastupuje, a také připomínat údaje, k nimž odkazuje.⁹³

Ve výzkumném šetření s učiteli se konstituovalo šest stěžejních kategorií: 1. osvojení učiva, 2. silné stránky, 3. slabé stránky, 4. jazykové vyjadřování, 5. psaný a mluvený projev a 6. metoda obohacování.

Při výzkumu s žáky bylo utvořeno sedm hlavních kategorií: 1. český jazyk mezi oblíbenými předměty, 2. hodnocení v českém jazyce a rozdílných disciplínách, 3. silné stránky aneb oblíbené aktivity a učivo ve výuce, 4. slabé stránky, 5. četba, 6. přístup k domácí přípravě a 7. volba povolání.

Snažila jsem se získat poznatky o tom, zda český jazyk patří k oblíbeným nebo neoblíbeným předmětům nadaných žáků, jaký mají nadaní žáci vztah k četbě a jaký je vztah nadaných žáků k dalším předmětům, v nichž je potřeba aplikovat poznatky a principy českého jazyka. Zjišťovala jsem, jestli se vyskytují u nadaných žáků v českém jazyce nedostatky. Pokud existují, tak v jaké oblasti učiva. Zkoumala jsem také ty oblasti učiva, které ovládají nadaní žáci nejlépe. Ve výzkumném šetření jsem dále zjišťovala

⁹¹ ŠVARČÍČEK, Roman a ŠEĐOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007, s. 213

⁹² MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006, s. 228, 229

⁹³ STRAUSS, Anselm a CORBINOVÁ, Juliet. *Základy kvalitativního výzkumu*. Boskovice: Albert, 1999, s. 47

profese, které by nadaní žáci chtěli vykonávat. Domnívám se, že by si žáci měli uvědomit vliv získaných vědomostí pro výběr budoucího povolání. Důležitá jsou také zjištění o domácí přípravě žáka. Závěry lze doplnit i hodnocením v jiných disciplínách.

Odpovědi dotazovaných učitelů a nadaných žáků jsem analyzovala a zjištěné údaje interpretovala.

Všechny citované odpovědi respondentů jsou obsaženy v příloze diplomové práce. Odpovědi respondentů jsou formulovány v původní podobě. Pro akceptabilitu rozhovoru jsem zvolila jazykově přístupnou formu. Hovorové lexikální výrazy, především morfologické koncovky, jsou ponechány ve formě žákova vyjádření.

Někteří učitelé uváděli ve svých výpovědích v interview výrazy např. často, někdy, občas a většinou. Je to dáno zejména tím, že nadaní žáci jsou odlišní, tvoří nesourodou skupinu. Najdeme u nich sice shodné prvky, které ale nemusejí být u všech žáků stejně zastoupeny, záleží i na povaze daného žáka, rodinném zázemí, podpoře rodičů, okolí apod.

2.3.2 Interpretace interview s učiteli

V interview, která jsem analyzovala, se objevila témata vztahující se k výzkumným otázkám a jejich odpovědím. Jednotlivá témata jsou doplněna autentickými citacemi respondentů.

1. kategorie: osvojení učiva

Učitelé uvedli, že nadaní žáci v českém jazyce si na druhém stupni základní školy osvojují učivo výrazně rychleji než žáci prototypičtí. Lépe chápou principy učiva a zvládají je následně správně aplikovat. K úspěšnému dosažení požadované jazykové úrovně jim stačí vyzkoušet pravidlo na menším počtu příkladů. Prototypičtí žáci opakuji a procvičují učivo až trojnásobně delší čas. Respondent č. 1 řekl: „*Nadaní žáci rychleji pochopí nové učivo. Jejich tempo může být i dvakrát rychlejší než u prototypických žáků.*“ Respondent č. 3 uvedl: „*Na osvojení určitého jazykového jevu potřebuje prototypický žák tři hodiny, nadanému stačí pouze jedna.*“

Všichni respondenti uvedli, že žáci nadaní v českém jazyce mají schopnost objevovat souvislosti v jazyce. U prototypických žáků tuto schopnost spatřují méně. Získané schopnosti přisuzují zejména velké aktivní a pasivní slovní zásobě, která úzce souvisí s častou četbou literárních děl. Respondent č. 1 při interview sdělil:

„I sebetalentovanější žák bez doprovodné četby není kompletní. Stručné zprávy na internetu, e-maily či SMS nenahradí duševní zisk z knih. A naopak! Nadaní žáci mají mezi zálibami většinou na předním místě četbu.“

Na základě četby znají i významy slov, která se mezi jedinci jejich věku příliš nepoužívají. Tyto atributy nadaní žáci uplatňují při práci se slovy příbuznými, synonymy a antonymy. Dále se tyto schopnosti projeví v třídění slovních druhů, rozpoznání příznaků hovorovosti, stavbě věty jednoduché i souvětí a interpunkci.

Podle učitelů nadaní žáci většinou dovedou brzy aplikovat vyjmenovaná slova - na základě empirie z prvního stupně - umí je lépe použít, přiřadit k nim slova příbuzná, a tím eliminovat chyby v pravopisu. Respondent č. 2 řekl: *„Například při osvojování vyjmenovaných slov hned pochopí, v čem spočívá princip řady vyjmenovaných slov – k čemu slouží, hned pochopí, jak tuto znalost aplikovat, rozeznává slova příbuzná apod. Obecně bych řekla, že nadané děti dokáží rychle aplikovat pravidlo, s nímž se právě seznámily (ať už na něj přišly samy nebo se ho dozvěděly v rámci výuky od učitele, z učebnice apod.).“*

U nadaných žáků je patrný rozdíl ve zvládnutí nového učiva, neboť ho není potřeba v takové míře procvičovat a opakovat jako u žáků prototypických. Respondent č. 2 řekl: *„Vyzkoušejí si ho na několika případech a už ho zvládají, zatímco zbytek třídy potřebuje často znovu opakovat novou látku, hodně procvičovat, opakovat atd. Nadané děti mají také často potřebu osvojené pravidlo testovat.“*

Může také nastat situace, kdy probírané učivo nadaného žáka nezajímá, protože ho pokládá za příliš jednoduché, a tudíž se mu řádně nevěnuje, na dané aktivity se nesoustředí, a proto může chybovat. Respondent č. 1 řekl: *„Ovšem pokud je něco pro nadaného žáka nezajímavé, dětinské, primitivní, tak se často na tyto aktivity nesoustředí, cvičení vyřeší bez zbytečného snažení, a tak se v nich třeba dopustí chyby.“* Ve dvou případech žáci projevili negativní postoj k učivu. Šlo o memorování básní a citací.

2. kategorie: silné stránky

Všichni respondenti uvedli, že nadaní žáci v českém jazyce mají bohatou slovní zásobu, kterou celkem běžně používají v praxi. Respondenti tuto znalost a dovednost přisuzují zejména častému čtení. Na základě čtenářských aktivit u nadaných žáků také kladně hodnotí i jejich větší fantazii. Nadaní žáci velmi dobře rozumějí ustáleným slovním

spojením, obrazným pojmenováním a cizím slovům, jež také užívají v jazykových projevech. Dále správně rozpoznají a určí slovní druhy. Tyto schopnosti nadaných žáků v českém jazyce odpovídají starším žákům navštěvujícím vyšší ročníky (sedmý až osmý).

Jazykové povědomí nadaných žáků v českém jazyce je na velmi dobré úrovni a tito žáci také disponují výbornými komunikačními dovednostmi. Jsou obratní ve vyjadřování svých myšlenek a názorů. Respondenti za přednost považují také zájem o český jazyk a motivaci se mu věnovat. Respondent č. 3 řekl: *„Nadaní žáci mají velkou slovní zásobu, přehled v oblasti jazyka a výborné komunikační dovednosti. Často se nadaní žáci o češtinu zajímají, mají ji rádi a projevují ochotu se jí věnovat. Za silnou stránku považují také vysokou motivaci, díky ní se rychle a snadně naučí probírané učivo. Tyto děti mají oproti svým spolužákům hodně načteno a mají bohatou fantazii. Uvedu také velmi dobré porozumění obrazným pojmenováním (metafora, personifikace), které je odlišné od porozumění vrstevníků nadaných žáků. Ve zmiňovaných oblastech jsou nadaní na úrovni žáků starších o jeden nebo dva roky.“*

Respondent č. 2 při interview uvedl, že nadaní žáci *„...vidí často souvislosti i tam, kde ostatní děti jejich věku ne. Znájí významy méně častých slov. Podobně dokáží poměrně snadno pochopit, že některá slova mohou být různými slovními druhy, což často děti nevnímají – např. ale je spojka, to je základní znalost. Nadané děti však pochopí, nebo dokonce i samy objeví, že ve větě: Ale to jsou k nám hosti! je ale částice.“*

Mají rovněž schopnost spojovat jednotlivosti do větších logických celků. Nadaní žáci projevují hlubší pochopení logických a strukturních pravidel mluvnice. Toto pochopení zahrnuje skladbu, v níž vynikají tvorbou rozsáhlých souvětí bohatých na synonyma. Určují věty jednoduché a souvětí, základní skladební dvojice, aplikují správné spojovací prostředky, přímou řeč a zdůvodní pravopis u sloves (shoda přísudku s podmětem). Pouze někteří nadaní žáci doplní do písemného textu správnou interpunkci, jiní v ní mohou chybovat. Obratnost v syntaktické stránce učitelé přisuzují tomu, že si žáci uvědomují významové vztahy ve větě jednoduché. Respondent č. 4 řekl: *„Mají vytříbené jazykové povědomí. Cítí rozdíly mezi neutrálními slovy a slovy citově zabarvenými. Ví, že v osobním dopisu mohou psát slova citově zabarvená, nespisovné tvary koncovek, v objednávce nikoli. Ovládají dobře skladbu. Rozumějí vztahům mezi větami, vyhledají základní skladební dvojice, doplní věty o další členy a odůvodní pravopis (shoda přísudku s podmětem, interpunkce).“* Respondent č. 5 uvedl, že nadaní žáci *„rozlišují věty*

jednoduché, souvětí, dobře aplikují spojovací výrazy, píší správně interpunkci a přímou řeč. Tito žáci většinou ovládají syntax. Během vyučování snáze pochopí učivo, často propojují souvislosti. Pokud není výklad úplný, hledají nepřesnosti, popř. výjimky (naleznou interpunkční znaménko před a, a upozorní, že jsme se učili, že před spojkou a se interpunkční znaménko nepíše)."

3. kategorie: slabé stránky

Výzkum prokázal, že se nadaní žáci někdy v písemných projevech také potýkají s pravopisnými chybami. Jedná se zejména o pravopis velkých a malých písmen (ve vlastních jménech, zeměpisných názvech, adresách, institucích, apod), podstatných jmen podle vzorů a osobních zájmen. Některým nadaným žákům činí obtíže správné doplnění interpunkce ve větě jednoduché a souvětí, předložek s/z i předpon s/se, z/ze a vz. Někteří nadaní žáci mohou mít problém s tempem třídy, protože je pro ně pomalé. Respondent č. 1 uvedl: *„Jedná se o individuální záležitost, třeba pravopis. U každého je to jiné. Často se vyskytují chyby v psaní velkých a malých písmen (vlastní jména, instituce). Úskalím bývá i chybování v předponách s, z, vz, popř. vynechaná interpunkce. Respondent č. 4 řekl: „Například v pravopisu se nadaní žáci nijak zvlášť neliší od běžných vrstevníků. Chybují v zájmenech mě/mně, koncovkách podstatných jmen, velkých písmenech v sousloví (zeměpisné názvy, adresy)."*

Myslím si, že vzhledem k věku nadaný žák nedokáže pochopit nuance pravopisu významných institucí, jejich orgánů, popřípadě jedinečnost některých organizací. Dále se domnívám, že chybný pravopis podstatných jmen a zájmen je způsoben špatným určením pádu. Chybná interpunkce může být způsobena tím, že žáci neznají dobře teoretickou část učiva, anebo nejsou schopni teoretické poznatky aplikovat v praxi. Dalším důvodem může být také to, že dané učivo není v průběhu šestého ročníku dostatečně probráno a procvičeno, tudíž někteří žáci nemohou tuto oblast jazyka dostatečně ovládat.

Někteří respondenti za slabinu označili jazykové jevy (shodu přísudku s podmínkem v přičestí minulém, určení nevyjádřeného podmětu atp.), ale jiní je uvedli naopak za silnou stránku nadaných žáků. Podle mého názoru se nadaní žáci v tomto mluvnickém jevu dopouštějí chyb, protože se dostatečně nezamýšlejí nad daným pravidlem (shoda přísudku s podmínkem), nebo si daný jev neumí dát do správných souvislostí s pravidly přičestí minulého. Dva učitelé řekli, že nadaní žáci se vyhýbají oblastem učiva, které se musí

naučit nazpaměť (např. básně, druhy zájmen a číslovek), protože tento způsob přístupu neshledávají atraktivním. Nadaní žáci nemají rádi mechanické opakování. Také procvičování určitých jazykových jevů, v nichž nechybují (vyjmenovaná slova, koncovky podstatných jmen, koncovky přídavných jmen, pravopis cizích slov atp.), není pro nadané žáky zajímavé. Často jim pak nevěnují dostatečnou pozornost. V důsledku této nepozornosti se pak i nadaní žáci mohou dopustit chyb.

Nadaní žáci s diagnostikovanou poruchou učení, např. dyslexií a dysgrafií, mají sníženou schopnost v oblastech čtenářského výkonu (porozumění čtenému textu, technika, rychlost a přednes čteného textu, recitace básně). Respondent č. 4 poukázal i na další problematickou stránku práce s nadanými žáky: *„Často mají problémy s procvičováním, protože je opakování učiva nudí. Stejně tak i rutinní aktivity (podobné typy úloh) za chvíli žáka přestanou zajímat.“*

Podle učitelů je grafologický projev některých nadaných žáků někdy neuspořádaný a neúhledný, někdy bývá ovlivněn poruchami učení (dysgrafie, dyslexie) způsobujícími neschopnost koncentrace na pravopis i obsah písemného textu (viz kapitola 1.9.3).

Chování nadaného žáka může být provázeno také hyperaktivitou (vstávání ze židle, vykřikování, vydávání zvuků), jak jsem již psala na str. 25.

4. kategorie: jazykové vyjadřování

Projev nadaných žáků v českém jazyce, jak jsem již uvedla v druhé kategorii, je kultivovaný a bohatý na slovní zásobu. Tito žáci používají v jazykových projevech často cizí slova, novotvary, přejatá slova, historismy a obrazná pojmenování. Jejich projevy nejsou jednotvárné, naopak používají řadu synonym. Nadaní žáci si také rádi hrají se slovy, a tak v jejich podání vznikají slovní hříčky a dvojsmysly. Používají ve svém vyjadřování nadsázku a říkají často vtipy.

Za další podstatný jev respondenti uvedli ironické vyjadřování, zpravidla když se žáci pokoušejí vytvořit vtipnou situaci.

Nadaní žáci si cílevědomě vyberou a užijí jazykové prostředky, které se hodí pro danou komunikační situaci. Zároveň lépe rozpoznají, které jazykové prostředky jsou nevhodné. Užívají nejen hovorovou češtinu (malér, tenhle, panelák), nespisovné útvary jazyka, zejména z obecné češtiny (modrej, vokno) a studentský slang (koule, úča), ale také

spisovnou formu jazyka. Vulgarismy ani hanlivá slova ve svém vyjadřování nepoužívají. Respondent č. 4 řekl: „*Nadaní žáci mají bohatý jazyk, říkají často vtipy, slovní hříčky (Dano, ne! Dej si Danone!), dvojsmysly apod. Nadaní žáci v českém jazyce rádi užívají ironii a nadsázku. Typ jejich humoru bývá černý až drsný. V jejich projevu najdeme značný počet cizích slov a ustálených slovních spojení. Řekla bych, že od nich neuslyšíme vulgarismy, což u jejich spolužáků bývá bohužel běžné.*”

5. kategorie: psaný a mluvený projev

Respondenti uvedli, že nadaní žáci v českém jazyce preferují psanou formu projevu před ústní. Jeden dotazovaný učitel však oproti tomuto zjištění tvrdil, že poměr mezi těmito projevy je vyrovnaný. Učitelé charakterizovali nadané žáky jako jedince toužící projevit se, ať už pomocí psaného textu či mluvené řeči. Většinou bývají obratní v obou formách projevu. Všichni respondenti se shodli, že nadaní žáci jsou většinou tvůrčí typy, ve školním prostředí i doma tvoří básničky, vyprávění, příběhy, knihy, hrají si se slovy a texty. Mluvený projev koresponduje s jazykovým vyjadřováním, jak jsem již uvedla ve čtvrté kategorii. Respondent č. 1 uvedl: „*Řekla bych, že všichni tito nadaní žáci v českém jazyce dávají přednost psané formě. Rádi píšou básničky, krátká vyprávění, vtipy, vtipné vzkazy (například dvojsmysly), tvoří příběhy. Běžné jsou u nich také různé hrátky s různými slovy a texty.*”

U většiny jedinců se neprojevují komunikační problémy při komunikaci s vrstevníky či učiteli. U jiných může nastat exces, kdy se nadaní žáci setkají například s nepochopením od svých spolužáků, pak se mohou uzavřít do sebe. Respondent č. 1 řekl: „*Záleží na povaze daného žáka, popř. komunikačním případě. Narazí-li na nepochopení ostatních žáků nebo učitelů, pak se komunikační blokace spíše ještě prohloubí. Ve většině případů se to týká zejména těch situací, kdy jde o obsah sdělení, jiné zájmy, rozdílné názory atd.*” Nadaní žáci netrpí sebechválou, mají spíše tendenci se podceňovat. Chvályhodný je fakt, že na sebe kladou vyšší nároky a jsou schopni autokritiky. Respondent č. 4 uvedl: „*Někdy jsou nadaní k sobě ve velké míře kritičtí. Neradi mluví o své osobě a případných úspěších.*”

6. kategorie: metoda obohacování

Z metod, o kterých jsem psala v teoretické části diplomové práce (viz kapitola 1.8.2), učitelé spatřují klady zejména v obohacování.

Učitelé uvedli, že se osvědčila praxe umožnit nadaným žákům stát se pomocníky v různých fázích hodiny. Žáci v osobě spolužáka vidí rovnocenného partnera a často na jeho podněty reagují lépe než na pokyny vyučujícího. Respondent č. 1 uvedl: *„Pokouším se o kooperativní prvky, dávám možnost nadaným žákům, aby se stali pomocníky v různých činnostech i fázích vyučovací hodiny. Tato praxe se mi osvědčuje, zaměstnám smysluplně takového žáka, on se nenudí, je využita jeho kapacita, je motivován.“* Metodu obohacování je vhodné zakomponovat do výuky především pro skupinovou práci, slohové útvary, křížovky, didaktické testy apod. Respondent č. 1 řekl: *„Zde se daří tato metoda při skupinové práci, tvorbě příkladů v textu, křížovek, testů, slohových útvárů atd.“*

Učitelé vedou žáky ke kritickému myšlení (volné psaní), zařazují do výuky projektové vyučování (např. projekt Čte si celá škola) a využívají technické pomůcky (videokamery). K obohacování dochází, když učitel motivuje žáka, který se pak nad rámec věnuje daným aktivitám.

2.3.3 Interpretace interview s žáky

Analýzou interview s žáky vzniklo sedm témat, která jsou doplněna autentickými citacemi respondentů.

1. kategorie: český jazyk mezi oblíbenými předměty

Nejoblíbenějším předmětem nadaných žáků je dějepis. Český jazyk je na druhém místě, po něm následuje tělesná výchova, matematika a výchova k občanství. Nejméně oblíbeným předmětem je fyzika kvůli nedostatečnému porozumění učivu. Žáci v ní nespátřují přínos pro současný moderní svět. Příčinu vidím zejména v neatraktivním výkladu, malé interaktivitě výuky a nedostatku pomůcek. Naopak ve výuce českého jazyka nadaní žáci vidí přínos pro život, rozumí probíranému učivu a většinou se nenudí při hodinách. Respondent č. 9 řekl: *„Většinu času se ve škole nudím, protože neděláme věci, které se mi budou hodit po škole. Přijde mi, že třeba výtvarka a fyzika jsou pro mě*

ztrátou času. Čeština a angličtina je užitečná, protože se potřebujeme správně dorozumět a psát bez chyb. Navíc když dospělí píšou s chybama, je to ostuda.”

Mezi neoblíbenými předměty je také cizí jazyk (anglický a německý jazyk). Nedostatkem vyučovacího procesu bývá málo pestrých činností a na druhé straně příliš verbálního projevu ze strany učitele. Žák č. 5 při interview sdělil: *„Baví mě dějepis a tělocvik. Pokaždé ty hodiny rychle utečou. Někdy mě nebaví anglický jazyk. Máme ho už docela dlouho, ale nikdo neumí mluvit, takže mluví učitel místo nás.”*

Osm respondentů uvedlo, že český jazyk patří mezi jejich oblíbené předměty. Tři respondenti v interview uvedli, že je český jazyk nebaví. Důvodem je časté opakování učiva, které již dobře ovládají. Úlohy mají vypracované dříve než jejich spolužáci a v následujícím čase nejsou zabaveni jinou činností. V některých případech si nadaní žáci vezmou z vlastní iniciativy ke čtení knihu, aby smysluplně strávili čas, než jejich vrstevníci ukončí zadané úlohy. Respondent č. 13 odpověděl: *„Občas mě nebaví čeština, protože v ní hodně opakujeme stejný věci.”*

Domnívám se, že osobnost učitele a jeho přístup k probíranému učivu dokáže ovlivnit vztah žáků k danému předmětu. Český jazyk patří mezi oblíbené předměty nadaných žáků, a to především proto, že si uvědomují jeho důležitost a provázanost s komunikací v běžném životě.

2. kategorie: hodnocení v českém jazyce a rozdílných disciplínách

Při pololetním hodnocení bylo dvanáct respondentů klasifikováno v českém jazyce známkou výborně, zbylí známkou chvalitebně. Výzkumné šetření ukázalo, že u některých respondentů se hodnocení v jednotlivých předmětech lišilo o jeden nebo dva stupně. Osm nadaných žáků mělo ve všech třech předmětech známku výborně, čtyři další byli hodnoceni výborně pouze v českém jazyce. V matematice a anglickém jazyce byli evaluováni známkou chvalitebně nebo dobře. Tři respondenti, kteří byli z českého jazyka klasifikováni známkou chvalitebně, měli v anglickém jazyce a matematice buď stejnou známku, nebo o jeden stupeň horší. Pouze jeden žák měl lepší hodnocení v anglickém jazyce a matematice než v českém jazyce.

Myslím, že se prokázala skutečnost, že žák hodnocený známkou výborně v předmětu, v němž má diagnostikováno nadání, neznamená, že bude dosahovat výborných výsledků i v dalších předmětech.

3. kategorie: silné stránky aneb oblíbené aktivity a učivo ve výuce

Nadaní žáci preferují práci s texty, při níž s oblibou využívají jazykové příručky (např. Pravidla českého pravopisu). V textech hledají klíčová slova, formulují hlavní myšlenky textu a tvoří otázky, jež se vztahují k obsahu zkoumaného textu. Žák č. 7 uvedl: *„Baví mě, když pracujeme s nějakým textem, kde hledáme chyby, protože je napsaný špatně. Také když hledáme ve slovníku cizí slova, jak se řeknou česky.“* Respondent č. 11 při interview řekl: *„Ráda vyhledávám informace ve školní knihovně i na internetu.“*

Dále nadaní žáci také rádi píšou básně, povídky, příběhy i školní slohové práce (vypravování, dopis, zpráva, e-mail, popis, apod.). Respondent č. 4 během interview uvedl: *„Nedávno jsem tvořil dopis rodičům, e-mail kamarádovi a vypravování o Vánocích i prázdninách. Byl jsem pochválen od učitelky, že se mi to povedlo dobře napsat.“*

Jeden nadaný žák píše i články o aktuálním dění v jeho škole. V písemném projevu si hraje se slovy, například tvoří rýmy, věty s jednoslabičnými slovy či se slovy, jejichž počáteční písmena jsou stejná. Respondent č. 16 odpověděl: *„Baví mě tvoření vět. Hraju si v nich se slovy. Například píšu jenom jednoslabičná slova a slova, která mají stejná první písmena. Také tvořím rýmy.“*

Na základě zjištění těchto aktivit můžeme říct, že nadaní žáci jsou vysoce kreativní (viz kapitola 1.7), rádi se zapojují do tvořivých činností a upřednostňují aktivity, při nichž se mohou vyjádřit. Nadaní žáci se rádi angažují v tvůrčí práci. Pokud se je podaří motivovat (vlastní literární výtvar, pestré činnosti se zapojením internetu atp.), pak u nich lze vysledovat radost z tvůrčího procesu.

Tři žáci kladně hodnotili literaturu, při jejíž výuce se zabývají jednak literárními druhy, jednak žánry, díly a autory. V hodinách literatury se inspirovali díly, která si poté vypůjčili z knihovny. Také rádi čtou a pracují s texty. Respondent č. 12 řekl: *„Baví mě číst ukázky z knížek a mluvit o nich. Zkoumáme, o čem spisovatel píše, co se nám snaží říct apod.“* Žák č. 4 sdělil: *„Nejvíce mě baví literatura, protože je zajímavá. Dozvídáme se o autorech a dílech těchto autorů. Některá díla si pak půjčím v knihovně a přečtu si je.“* Domnívám se, že obliba literatury opět souvisí s četbou.

Respondenti v interview uvedli, že při výuce českého jazyka také rádi pracují na řešení křížovek, hádanek, hlavolamů a cvičení, která se zabývají frazémy (rčení, přísloví, pranostiky). Respondent č. 14 odpověděl: „*Nejvíce mě škola baví formou hry. Takže křížovky a hlavolamy v češtině luštím nejraději. Dobré je, když můžeme řešit úlohy ve dvojici, protože je to hned zábavnější.*” Myslím, že nadaní žáci touto hravostí a kreativním myšlením ozvláštňují svá vyjádření.

Pouze někteří respondenti uvedli jako svou přednost znalost skladby. Nadaní žáci určí větné členy, graficky znázorní významové vztahy ve větě jednoduché, doplní interpunkci a odůvodní pravopis u sloves v přičestí minulém. Žáci správně formulují výpovědi (vzhledem k sociální interakci). Respondent č. 13 uvedl: „*Oproti ostatním asi umím interpunkci a kreslit grafy.*” Myslím si, že ti nadaní žáci, kteří chybují v syntaxi, se dopouštějí chyb, neboť neznají dobře teoretickou část učiva, anebo nejsou schopni teoretické poznatky aplikovat v praxi.

4. kategorie: slabé stránky

Nadaní žáci si jsou vědomi, že existují oblasti učiva, v nichž se mohou zlepšit. Pokud jsem mohla sledovat sebereflexi žáků, dozvěděla jsem se, že spatřují nedostatky zejména v psaní předpon s(e)/z(e)/vz, správných tvarů zájmen mě/mně, ji/jí, číslovek (dvěma, oběma, třemi, čtyřmi), podstatných jmen, přídavných jmen (koncovky ský/ští/čtí). Respondenti také uvedli chyby, kterých se dopouštějí ve zdvojených souhláskách (cenný, kamenný). Jeden žák řekl, že žádné obtíže s učivem českého jazyka nemá. Žák č. 1 řekl: „*Někdy nestíhám rychle psát diktáty, tak to paní učitelka zopakuje. Někdy udělám chybu v gramatice, ale moc často se to nestává. Například udělám chybu v čárkách, grafech, větných rozborech, psaní s, z na začátku slov nebo u psaní n a nn.*“ Respondent č. 16 uvedl: „*Někdy mi dělají problémy velká písmena a slova jako pražský a pražští.*”

Respondent č. 15 během interview uvedl: „*Nejdou mi cvičení, kde jsou věty: Podej mi mobil., Přijď ke mně!, Oběma se tam líbilo.*”

Před samotným výzkumem jsem předesílala skutečnost, že nadaní jedinci nejsou homogenní skupina, což výzkumné šetření práce potvrdilo například ve skladbě. Jedni nadaní žáci se snadno orientují v syntaxi, druzí v ní chybují - ať už se jedná o interpunkci ve větě hlavní a souvětí, pravopis sloves (shoda přísudku s podmětem) či grafické znázornění vztahů ve větě jednoduché.

Podle mého názoru je potřeba dané učivo důkladně procvičovat a pravidelně jej opakovat, aby se v něm žáci nedopouštěli chyb.

5. téma: četba

Nadaní žáci v rozhovorech uvedli, že přečtou minimálně dvě knihy za jeden měsíc. Pouze dva žáci řekli, že za tuto dobu přečtou pouze jednu knihu, a to z důvodu časového vytížení díky jiným aktivitám (sport, hra na hudební nástroj).

Čtyři žáci uvedli, že jsou schopni přečíst i čtyři knihy za jeden měsíc. Dva žáci dokonce zmínili pět přečtených titulů měsíčně. Většina respondentů navíc četbu zařadila mezi jejich nejoblíbenější činnosti, a tudíž můžeme předpokládat, že nadaní žáci mají kladný vztah k četbě. Respondent č. 8 odpověděl: „*Já čtu moc ráda. Nejráději mám fantasy. Přečetla jsem všechny díly Pána prstenů.*” Respondent č. 16 sdělil: „*Když čtu, ocitnu se v jiném světě a odpočinu si od stresu ze školy. Čtu hodně ve škole, doma a v tramvaji.*” Respondent č. 8 uvedl: „*Většinou přečtu tři nebo čtyři knihy. Záleží, jestli mě baví a jak jsou tlusté. Když máme hodně učení, tak na čtení nemám tolik času, kolik bych chtěla.*” Na otázku, jestli čte žák č. 14 rád, odpověděl: „*Jasně, každou volnou chvíli. Čtu dobrodružné knížky (Tajemství dětského pokoje, Dobrodružství na ostrově).*“

Čtenáři upřednostňují dobrodružnou literaturu, jako je dětský detektivní román (Tajemství dětského pokoje, Dobrodružství na ostrově, Únos vlaku, Případ černého ducha), fantasy (série románů s Harry Potterem, Pánem prstenů a Letopisy Narnie), vědeckofantastický žánr (V říši obrů, Příchod bohů), dívčí román (Anna a Anna, Krásná Madison), ale také humoristický román (Bylo nás pět, Paní Láryfáry, Saturnin) či komiks (O čertovi, Velká kniha komiksů, Strážci). Jeden nadaný žák čte také encyklopedie. Někteří respondenti v interview uvedli, že jejich oblíbenými díly jsou Deník malého poseroutky, Deník rodu Trnhoffů, Vlaštovky a Amazonky a Čarodějky na cestách. Žádané jsou také romány s upířskou tematikou a horory (Říše Temnot, Tajemství upírů). Žák č. 1 řekl: „*Ano, čtu ráda dívčí a dobrodružné romány. Občas vyhledávám informace do školy v encyklopediích. Ráda je pročítám i pro zábavu. Ted' čtu Krutého prince. Je to kniha o dívce Jude a zlém princovi Cardanovi. Je to pěkně napínavé.*” Respondent č. 12 během interview odpověděl: „*Čtení patří mezi mé záliby. Čtu třeba Paní Láryfáry, Čarodějky na cestách, Vlaštovky a Amazonky, Annu a Annu.*”

Velmi pozitivním zjištěním je, že čtení patří k obvyklým způsobům trávení volného času nadaných žáků. Někdy je u nadaných žáků v přirozené symbióze s jejich životním stylem, jindy “soupeří” s jinými volnočasovými aktivitami a zálibami. Výzkumné šetření ukázalo, jaké nadaný žák preferuje literární žánry: dobrodružné knihy, detektivky, sci-fi, fantasy, humoristické romány, romány s upířskou tematikou, romantické příběhy, příběhy o dětech, horory, komiksy a encyklopedie.

Na základě výzkumného šetření můžeme konstatovat, že se výběr četby nadaných žáků příliš neliší od oblíbené četby žáků prototypických. Podle H. Friedlaenderové jsou totiž nejoblíbenějšími žánry u žáků tohoto věku (průměrně 12 let): sci-fi, fantasy, komiksy, dobrodružná literatura, knihy o mládeži, díla o zvířatech a přírodě.⁹⁴

Z výzkumu také vyplynulo, že výběr literatury se u nadaných žáků zásadně změnil při jejich přechodu z prvního stupně na druhý stupeň základní školy. Na prvním stupni základní školy se nadaní žáci přikláněli nejčastěji ke krátkým a jednoduchým příběhům a žánrům dětské literatury (pohádka, pověst). Zatímco na druhém stupni základní školy již více četli obsáhlejší literární díla: fantasy, detektivky, sci-fi a dívčí romány, často i několikadílné tituly.

6. téma: přístup k domácí přípravě

Všichni respondenti uvedli, že se připravují na český jazyk minimálně dvakrát týdně. Většina žáků se připravuje na výuku třikrát až čtyřikrát týdně. Čtyři žáci odpověděli, že se připravují na daný předmět každý den. Devět respondentů sdělilo, že čas strávený přípravou na vyučování českého jazyka jim zabere přibližně dvacet minut denně, jeden uvedl, že se učí hodinu, jeden žák třicet minut, tři žáci patnáct minut a další dva přibližně deset minut. Respondent č. 3 uvedl: *„Připravuju se kolem patnácti minut. Dělám domácí úkoly a učím se starou látku. Neučím se každý den. Většinou jen v pondělí, úterý a čtvrtek.“*

Doba přípravy ovšem závisí na zadaných domácích úkolech a případných plánovaných testech, kdy žáci věnují přípravě delší čas. Během přípravy nadaní žáci plní

⁹⁴ FRIEDLANDEROVÁ, Hana, PRÁZOVÁ, Irena, LANDOVÁ, Hana a RICHTER, Vít. *České děti a mládež jako čtenáři 2017*. Brno: Host, 2018, s. 70

většinou domácí úkoly (povinné i dobrovolné), píše čtenářský deník a někdy si opakují předchozí učivo. Respondent č. 12 během interview řekl: „Většinou záleží na tom, co ve škole děláme, jestli musíme doma něco psát, nebo víme, že budeme psát test. Řekla bych dvacet minut, delší čas na domácí přípravu nepotřebuju.” Respondent č. 10 odpověděl: „Když potřebuju psát úkoly (čtenářský deník, cvičení v pracovním sešitě), tak mi trvá příprava půl hodiny. Pokud nic dělat nemusím, tak se nepřipravuju. Příprava mi tedy zabere asi dvě hodiny týdně.” Vzhledem k časovým údajům, které uvedli nadaní žáci jako potřebné pro domácí přípravu, mohu konstatovat, že se všichni tito žáci na výuku českého jazyka připravují pravidelně.

7. téma: volba povolání

Výzkumná otázka, která se týkala budoucího zaměstnání, ukázala, že nadaný žák by rád vykonával profesi, v níž je potřeba mít kvalitní komunikační schopnosti a znalosti jazyka. Jedná se o profese novináře, reportéra, spisovatele či učitele. Žáci si však uvědomují důležitost správné komunikace ve všeobecném smyslu slova.

Respondent č. 16 řekl: „Myslím, že povolání novináře je vzrušující. Už jsem napsal pár článků o událostech ve škole.” Respondent č. 7 uvedl: „Mám rád historii a zeměpis, tak bych chtěl být novinářem nebo reportérem, abych se podíval do neznámých a dalekých míst.” Respondent č. 1 odpověděl: „Ještě si nejsem jistá, ale asi by se mi líbila novinářka, spisovatelka, nebo třeba taky učitelka.“

Domnívám se, že nadaní žáci zvolili tyto profese, jelikož v nich mohou dostatečně využít svou kreativitu.

Mezi dalšími profesemi zaznělo, že by nadaní žáci rádi vykonávali zodpovědnou práci lékaře, policisty, vojáka, také se věnovali i IT problematice. Dva žáci nemají žádnou představu o svém budoucím povolání.

2.3.4 Obsah didaktického testu

Didaktický test jsem tvořila tak, aby v něm byly zastoupeny všechny oblasti týkající se výuky českého jazyka. Větší pozornost jsem věnovala oblasti tvarosloví, protože tvoří dle učebnic českého jazyka podstatnou část učiva na základní škole. Dále jsem zakomponovala do testu úlohy ověřující znalosti ze skladby, lexikologie a čtenářské gramotnosti.

Test jsem rozvrhla do tří částí, aby v nich žáci prokázali co nejkomplexnější znalosti jazyka. V první části se věnuji jazyku z hlediska lexikologie, tvarosloví a skladby. Další sledovanou oblastí je práce s jazykem zahrnující stylistické dovednosti. První dvě oblasti determinuje samozřejmě i čtenářská gramotnost.

1. tvorba ustálených slovních spojení;
2. přiřazení významů ke rčením;
3. vysvětlení významu cizích slov;
4. vyhledání nespisovných slov, tvarů a jejich nahrazení spisovnými ekvivalenty;
5. nahrazení tvarů zájmena *ty* tvarem zájmena *já*;
6. aplikace interpunkčních znamének;
7. určování pádů podstatných jmen;
8. doplňování předpon *s/se*, *z/ze* a *vz/vze*;
9. doplňování velkých a malých písmen
10. hodnocení náležitostí e-mailu.

V prvních dvou úlohách jsem chtěla, aby si žáci při řešení uvědomovali lidovou moudrost a možnosti barvitého výběru vyjádření, a podrobit je tak zkoušce znalosti frazeologie.

Stejný motiv tvorby je i u třetí testovací úlohy. K volbě těchto slov mě motivovaly asociace: *dres* – sportovní vzory pro mládež, *genialita* – výjimečnost nadaných jedinců, *justice* – souvislost s právy a povinnostmi občana, *komunikace* – mezilidské vztahy, *recyklace* – připomenutí enviromentální výchovy, *diskvalifikace* – vyloučení za jednání proti pravidlům.

Ve čtvrté úloze jsem chtěla zjistit, do jaké míry si žáci uvědomují rozdíl mezi spisovnou a obecnou češtinou.

V pátém cvičení jsem se zaměřila na examinaci znalostí pádů zájmena *já*; zároveň jsem zvolila tento obsah i proto, že ho spolupracující učitelé českého jazyka zařadili mezi učivo, v němž nadaní žáci často chybují. Dané cvičení jsem zadala, jelikož se domnívám, že v běžném životě jsou tyto tvary často používány při úředním i soukromém jednání a žáci by je měli bezchybně ovládat.

Podle dotazovaných učitelů mezi další úskalí nadaných žáků patří interpunkce ve složitém souvětí, a proto jsem zadala úlohu (šestou), v níž by si žáci měli uvědomit vztahy mezi větami.

V sedmém cvičení na určování pádů jsem zjišťovala jazykový cit a ve výsledku spisovné vyjadřování žáků. Svou roli hrála jejich zkušenost i čtenářská gramotnost.

V osmé úloze jsem se zaměřila na jev, v němž žáci podle názoru dotazovaných učitelů velmi často chybují – jde o správné tvoření slovesného vidu. Žáci by si v této úloze měli uvědomit význam slova, tím i slovesný vid. Domnívám se, že se žáci nad daným významem slovesa dostatečně nezamýšlejí, proto chybují v pravopisu slov s předponami *s/se, z/ze a vz/vze*

V devátém cvičení jsem se zaměřila na psaní velkých a malých písmen ve vlastních jménech. Cíleně jsem zjišťovala, zda si jsou žáci vědomi úlohy vlastních jmen ve větě.

V desáté úloze jsem použila SMS zprávu a e-mail, protože si myslím, že se žáci setkávají s těmito formami sdělení v běžné životní praxi, a proto by je měli nejen umět rozlišit, ale také napsat v odpovídající formě pravopisné i stylistické. Ve cvičení jsem chtěla zjistit, zda si žáci uvědomují, jakým způsobem se promítá sloh do jazykového vyučování a naopak. Cvičení jsem se rozhodla zadat proto, že u nadaných žáků by se mělo jednat dle mého názoru o přirozený cit pro jazyk.

2.3.5 Komentář k výstupům z didaktického testu

Dalším výzkumným šetřením jsem chtěla cíleně zjistit míru odlišnosti nadaných žáků a rovněž typické znaky, které provázejí jejich identifikaci. Vyhodnotila jsem tedy všech sto žáků ze šestých tříd, z nichž bylo vyučujícími v předmětu český jazyk vyčleněno šestnáct žáků jako skupina nadaných (nadaní v českém jazyce podle určení pedagogicko-psychologické poradny).

Cvičení č. 1

V první testové úloze žáci připojovali jednotlivá rčení se stejnými nebo podobnými významy. Cílem úlohy bylo zjistit znalost rčení, která obsahují slovo hlava. Většina nadaných žáků přiřadila ke rčení správné významy. Úloha ukázala, že nadaní žáci znají tyto frazémy více než žáci prototypičtí. Nadaní žáci měli v této úloze úspěšnost 93 procent a prototypičtí žáci 77 procent.

Tato úloha ukázala, že nadaní žáci disponují dobrou slovní zásobou. Dle mého názoru zde hraje podstatnou úlohu právě kvalitní četba, jak jsem již uváděla dříve na str. 42.

Úspěšnost žáků v jednotlivých úlohách ve cvičení č. 1

Úloha		Nadaní žáci	Prototypičtí žáci
1.	Lámal si s tím hlavu	88 %	77 %
2.	Sláva mu stoupla do hlavy	94 %	70 %
3.	Byla tam hlava na hlavě	94 %	87 %
4.	Nevěš hlavu	94 %	75 %
5.	Nemá to hlavu ani patu	94 %	76 %

Cvičení č. 2

V následující úloze žáci tvořili známá ustálená slovní spojení řazením jednoho přídavného a jednoho podstatného jména. V této úloze nadaní žáci měli lepší výsledky, a to o 35 procent. Ve znalostech rčení byla úspěšnost u nadaných žáků 96 procent a u prototypických 61 procent. Nadaní žáci zaměnili ustálená slovní spojení vosí pas (vosí dávka) s koňskou dávkou (koňský pas) a prototypičtí žáci nejčastěji chybovali ve slovním spojení ptačí perspektiva a orlí nos.

Na základě interview se všemi učiteli jsem došla k závěru, že nadaní žáci budou mít lepší výsledky v úlohách, které řeší frazeologii. Toto očekávání se v didaktickém testu potvrdilo. Nadaní žáci mají skutečně oproti žákům prototypickým větší znalost frazeologických jednotek.

Domnívám se, stejně jako v první úloze, že znalosti z četby se projeví právě při práci s touto úlohou.

Úspěšnost žáků v jednotlivých úlohách ve cvičení č. 2

Úloha		Nadaní žáci	Prototypičtí žáci
1.	kozí bradka	100 %	85 %
2.	orlí nos	100 %	42 %
3.	vosí pas	88 %	60 %
4.	ptačí perspektiva	100 %	38 %
5.	psí věrnost	100 %	76 %
6.	koňská dávka	88 %	65 %

Cvičení č. 3

V úloze č. 3 žáci vyjádřili vlastními slovy významy cizích slov. Žáci měli v zadání uvedeno, aby nepoužívali zadaná slova a slova příbuzná. Prototypičtí žáci i nadaní žáci nejčastěji napsali chybně význam slova *justice*. Devět prototypických žáků použilo v odpovědi slovo příbuzné, které bylo hodnoceno nula body. Úspěšnost nadaných žáků byla 81 procent, prototypických 55 procent. Nejčastěji žáci zaměňovali lexikální význam slova *justice* se slovem vězení. Domnívám se, že se tak stalo proto, že termín je často zmiňován ve sdělovacích prostředcích v souvislosti s kriminalitou a tresty.

Úspěšnost žáků v jednotlivých úlohách ve cvičení č. 3

Úloha		Nadaní žáci	Prototypičtí žáci
1.	genialita	81 %	74 %
2.	justice	50 %	6 %
3.	komunikace	94 %	67 %
4.	recyklace	94 %	77 %
5.	diskvalifikace	88 %	51 %

Cvičení č. 4

Následující úloha byla zaměřena na zjištění, do jaké míry žáci ovládají spisovný jazyk, zda rozeznají výrazy spisovné od nespisovných. Nespisovná slova či nespisovné tvary slov měli žáci vyhledat v tištěném textu a nahradit je výrazy spisovnými. V některých případech žáci správně rozeznali nespisovná slova a nespisovné tvary slov, ale neuměli je opravit do spisovné češtiny. Úspěšnost nadaných žáků v této úloze činí 85 procent, u prototypických žáků je to 47 procent.

Toto cvičení potvrdilo, že nadaní žáci se častěji setkávají s formou spisovné češtiny, proto ji správně rozpoznali a nahradili nespisovné výrazy a nespisovné formy spisovnými, zatímco prototypičtí žáci ve většině těchto případů chybovali. Domnívám se, že u nich je to zapříčiněno nedostatkem kvalitní četby i čtenářské praxe.

Úspěšnost žáků v jednotlivých úlohách ve cvičení č. 4

Úloha		Nadaní žáci	Prototypičtí žáci
1.	pěknej	100 %	90 %
2.	chyběj	88 %	73 %
3.	bysme	63 %	4 %
4.	dvěmi	88 %	21 %

Cvičení č. 5

Pátá úloha byla věnována modifikaci textu, při níž žáci nahrazovali tvar osobního zájmena *ty* tvarem zájmena *já*. Učitelé uvedli, že skloňování zájmen patří mezi slabé stránky některých nadaných žáků, a proto jsem předpokládala, že nadaní žáci budou mít v tomto cvičení určité nedostatky. V úloze měli překvapivě lepší výsledky prototypičtí žáci oproti žákům nadaným. Procentuální rozdíl mezi nadanými žáky a prototypickými žáky činil jedenáct procent. Úspěšnost nadaných žáků v modifikaci tvarů zájmen je 71 procent a prototypických žáků 82 procent.

V páté úloze se ukázalo, že i nadaní žáci mohou chybovat v tomto mluvnickém jevu. Domnívám se, že nesprávně určovali pád a také danou úlohu podcenili, jelikož ji považovali za příliš snadnou.

Úspěšnost žáků v jednotlivých úlohách ve cvičení č. 5

Úloha		Nadaní žáci	Prototypičtí žáci
1.	mně (6. p.)	82 %	89 %
2.	mi (3. p.)	75 %	93 %
3.	mě (4. p.)	56 %	80 %
4.	mně (3. p.)	69 %	67 %

Cvičení č. 6

Následující cvičení bylo zaměřeno na doplnění chybějících interpunkčních znamének do věty. Přestože někteří vyučující v interview sdělili, že nadaní žáci někdy chybují v psaní interpunkčních znamének ve větě, v didaktickém testu dvanáct nadaných žáků doplnilo čárky do věty správně. Pouze čtyřicet tři prototypických žáků doplnilo správnou interpunkci do věty. Nadaní žáci měli při plnění tohoto úkolu úspěšnost 88 procent a prototypičtí žáci 67 procent.

Většina nadaných žáků si dovede logicky i graficky odvodit stavbu věty a souvětí, proto tito respondenti správně použili interpunkční znaménka.

Úspěšnost žáků v jednotlivých úlohách ve cvičení č. 6

Úloha		Nadaní žáci	Prototypičtí žáci
1.	1. interpunkční znaménko	88 %	79 %
2.	2. interpunkční znaménko	88 %	54 %

Cvičení č. 7

V sedmé úloze žáci určovali u podtržených slov ve větách pády. U většiny nadaných žáků se jednalo o chybné určení genitivu, neboť jej často zaměňovali za nominativ či akuzativ. Další nadaní žáci chybně uvedli místo akuzativu nominativ či genitiv. Zbylé pády určili všichni nadaní žáci správně. Výsledky tohoto cvičení ukázaly, že nadaní mají větší úspěšnost v určování pádů podstatných jmen. Procentuální poměr činí u nadaných žáků 78 procent a u prototypických žáků 59 procent. Správné určování pádů na základě znalostí, někdy i jazykového citu, podle mých zkušeností z vyučovací praxe (i koneckonců výsledků testu) tvoří jednu z nejobtížnějších stránek učiva a výsledné praxe ve výuce českého jazyka. Potvrzuje to i fakt, že ve výzkumném šetření jedenáct prototypických žáků mělo dokonce všechny odpovědi chybné.

Myslím si, že chybující žáci si nekladou správnou pádovou otázku, tudíž zamění pády. Příčinou tohoto stavu je, že právě tento postup často vynechávají, a na základě toho mají malou praxi při určování pádů.

Úspěšnost žáků v jednotlivých úlohách ve cvičení č. 7

Úloha		Nadaní žáci	Prototypičtí žáci
1.	komíně (6. p.)	100 %	87 %
2.	prací (7. p.)	100 %	70 %
3.	židle (2. p.)	43 %	5 %
4.	zaměstnání (4. p.)	69 %	74 %

Cvičení č. 8

Následující cvičení bylo věnováno správnému tvoření slovesného vidu. Žáci doplňovali do sloves předpony *s/se*, *z/ze* nebo *vz/vze*. V tomto cvičení měli lepší výsledky prototypičtí žáci. Prototypičtí žáci nejčastěji chybovali ve slovesech *skamarádila*, *skončí* a *způsobují*, nadaní žáci nejčastěji chybovali ve slovesech *zloustla* a *skončí*. Úspěšnost prototypických žáků byla 79 procent, zatímco nadaní žáci měli úspěšnost 70 procent.

Zde hraje roli, jakou mají nadaní žáci individuální míru představivosti a jazykového citu, proto někdy nechápou správný význam dějového slovesa.

Úspěšnost žáků v jednotlivých úlohách ve cvičení č. 8

Úloha		Nadaní žáci	Prototypičtí žáci
1.	skončí	69 %	55 %
2.	způsobují	75 %	68 %
3.	skamarádila	94 %	48 %
4.	ztloustla	56 %	87 %
5.	vzpomínám	100 %	93 %

Cvičení č. 9

V devátém cvičení žáci doplňovali ve větě s vlastními jmény velká či malá písmena. V tomto cvičení měli žáci prototypičtí a nadaní žáci podobné výsledky. Ovšem žáci prototypičtí dosáhli lepšího výsledku o několik procent. Rozdíl v této úloze mezi oběma skupinami žáků činil pět procent. Nadaní žáci měli úspěšnost 51 procent, prototypičtí žáci 56 procent. Podle interview s učiteli je psaní velkých a malých písmen největším problémem, v němž všichni žáci pravopisně chybují.

Domnívám se, že nadaní žáci v tomto cvičení měli horší výsledky proto, jelikož se frekvence užívání velkých a malých písmen tak často neopakuje, aby si je zapamatovali.

Úspěšnost žáků v jednotlivých úlohách ve cvičení č. 9

Úloha		Nadaní žáci	Prototypičtí žáci
1.	Ústava	38 %	51 %
2.	Česká	100 %	99 %
3.	republika	94 %	95 %
4.	ulice	56 %	24 %
5.	U	18 %	36 %
6.	Staré	38 %	15 %
7.	pošty	31 %	18 %
8.	Českých	44 %	90 %
9.	Budějovicích	44 %	75 %

Cvičení č. 10

V desáté úloze žáci vyhodnotili jedno z uvedených sdělení (SMS zpráva a e-mail), jež je bližší formě dopisu, a vyvodili tři znaky typické pro dopis. Patnáct nadaných žáků splnilo cvičení, jeden nadaný žák neuvedl správnou formu. Sedmdesát jedna prototypických žáků uvedlo správně formu, jež je bližší dopisu. Třicet prototypických žáků správně napsalo všechny znaky dopisu, dvacet šest žáků mělo chybný či neuvedený jeden typický znak dopisu. Dvacet tři žáků mělo chybně uvedené nebo neuvedené dva znaky

dopisu. Zbylí žáci uvedli buď všechny znaky chybně anebo neuvedli ani jeden. Úspěšnost nadaných žáků byla 97 procent a prototypických 75 procent.

Podle mého názoru byli nadaní žáci v tomto cvičení úspěšní, neboť používají celkem běžně moderní technologie a dokáží se zamyslet nad vhodností jejich výběru a mají uživatelskou životní praxi.

Úspěšnost žáků v jednotlivých úlohách ve cvičení č. 10

Úloha		Nadaní žáci	Prototypičtí žáci
1.	forma dopisu	94 %	85 %
2.	znaky dopisu	100 %	65 %

Celková úspěšnost žáků v didaktickém testu

Úloha	Nadaní žáci	Prototypičtí žáci
1.	93 %	77 %
2.	96 %	61 %
3.	81 %	55 %
4.	85 %	47 %
5.	71 %	82 %
6.	88 %	66 %
7.	78 %	59 %
8.	79 %	70 %
9.	51 %	56 %
10.	97 %	75 %

Jako jedno z hodnotících hledisek lze uvést i to, jak se respondenti vyrovnali s časovým limitem, neboť i schopnost rozhodování může svědčit jednak o míře znalostí a dovedností, jednak též o individuálním nadání žáka. V tomto ohledu mohly hrát svou roli rovněž specifické poruchy učení. Na tento fakt mě jedna vyučující výslovně upozornila.

Sumarizuji, že z celkového počtu šestnácti nadaných žáků odevzdalo jedenáct žáků vyplněný test před koncem časového limitu. Šest nadaných žáků vyplňovalo test až do konce povoleného času. Z osmdesáti čtyř žáků prototypických odevzdalo třicet sedm didaktický test před koncem limitu a zbylí v závěru časového limitu. Na základě času potřebného k vyplnění testů můžeme říci, že nadaní žáci jsou rychlejší ve vypracování úloh než žáci prototypičtí.

V didaktickém testu bylo zjištěno, že nadaní žáci oproti žákům prototypickým disponují lepší slovní zásobou, prokázali totiž znalost frazeologie (rčení, ustálená slovní

spojení) a cizích slov. Nadaní žáci dále měli výrazně lepší výsledky při práci se spisovným jazykem. Nadaní žáci našli nespisovná slova a nespisovné tvary slov a nahradili je spisovnými. Při modifikaci tvaru zájmena *ty* tvarem zájmena *já*, měli lepší výsledky žáci prototypičtí. Tito žáci nahradili tvary zájmen lépe než žáci prototypičtí. Ve cvičení, v němž měli žáci doplnit interpunkci, měli lepší výsledky nadaní žáci. Domnívala jsem se, na základě interview s učiteli, že nadaní žáci budou mít horší výsledky, ale didaktický test tento předpoklad vyvrátil. Nadaní žáci byli úspěšnější také v určování pádů u podstatných jmen. Překvapivý výsledek měla úloha, kde žáci tvořili slovesa pomocí přípon *s/se*, *z/ze* a *vz/vze*. Zde byli více úspěšní žáci prototypičtí. Při doplňování velkých a malých písmen ve vlastních jménech měli prototypičtí žáci opět lepší výsledky. Ve cvičení, kde žáci hodnotili sdělení blízké formě dopisu a vyvozovali jeho typické znaky, měli větší úspěšnost žáci nadaní. Šedesát devět procent nadaných žáků a čtyřicet čtyři prototypických žáků odevzdalo didaktický test dříve.

3 Závěr

V diplomové práci jsem se snažila dodržet tematické zadání důkladnou teoretickou přípravou, poté jsem se více než rok setkávala s nadanými žáky i jejich učiteli v rámci osobního šetření i oborové praxe, a získávala tak poznatky, informace, jež jsem později využila v samotné tvorbě diplomové práce. Kontakty se uskutečňovaly ve specifickém prostředí městských pražských škol.

Setkala jsem se v pěti případech s ochotou učitelů spolupracovat na tvorbě diplomové práce, i když jejich možnosti byly vždy omezené časovým a pracovním vytížením. Tím zdůvodňovalo sedm učitelů odmítnutí spolupráce. Celkem jsem oslovila dvanáct učitelů, spolupracovalo se mnou pouze pět. Myslím, že se mi podařilo utvořit kladný vztah se všemi respondenty, a to včetně nadaných žáků.

Prvním cílem bylo zjistit, jak nahlízejí učitelé českého jazyka na druhém stupni základní školy na nadané žáky v českém jazyce a jaké nacházejí odlišnosti mezi nadanými žáky a žáky prototypickými.

V souhrnu lze učinit závěr, že první cíl byl splněn, neboť bylo prokázáno, že nadaný žák je odlišný svými schopnostmi a dovednostmi od žáků prototypických, a to konkrétně v rychlosti chápání souvislostí mezi jevy v českém jazyce, dále má své silné stránky, jako například kreativitu, rozsáhlou slovní zásobu, vyšší čtenářskou gramotnost, je úspěšný v mluveném i psaném projevu a prokazuje větší míru porozumění jazykovým jevům.

Všichni vyučující v nadaném žákovi spatřují pozitivní individualitu, která má však také své slabiny (větší frekvence chyb v pravopisu velkých písmen, osobních zájmen, vidových předpon), rovněž někdy podceňuje náročnost úloh a je nutné ji motivovat a také kázeňsky zvládnout. Šedesát procent učitelů uvedlo, že často vyšší úspěšnost nadaného žáka koreluje s jeho kázeňskými problémy, v některých případech se nadaný žák dostatečně nesoustředí na výuku, jelikož tempo spolužáků mu připadá pomalé.

Všichni vyučující si uvědomují náročnost práce s nadanými žáky, nutnost nadstandardního výkonu ze své strany (náročnost na přípravu i kreativitu při tvorbě úkolů pro tyto žáky) a také potřebu vytvářet dobrý vzájemný vztah mezi učitelem a žákem.

Druhým cílem diplomové práce bylo zjistit postoje nadaných žáků k českému jazyku. Ze šestnácti nadaných žáků byl zjištěn pozitivní vztah k českému jazyku u dvanácti žáků,

zbylí čtyři spíš inklinují k předmětům jiného zaměření (dějepis a tělesná výchova). Výzkumné šetření dále ukázalo, že mezi jejich zájmy se řadí hlavně četba. Ta ovlivňuje rovněž jejich zájmové činnosti a souvisí také s mimoškolními aktivitami (návštěva knihovny, vlastní autorská tvorba). Dále osmdesát procent učitelů uvedlo, že nadaní žáci rádi pracují při výuce českého jazyka s texty, píší básně, povídky, slohové práce a aktivně se zapojují do výuky (organizace projektů, tvorba hádanek a křížovek).

Jsou-li žáci vhodně motivováni, jsou schopni sebereflexe a dokáží si uvědomit své silné i slabé stránky. Tyto aspekty se promítají i do jejich představ o budoucím povolání. Šedesát tři procent nadaných žáků by totiž chtěla v budoucnu vykonávat profese, v nichž je potřeba mít kvalitní znalosti jazyka a výborné komunikační schopnosti.

Cílem číslo tři bylo nalézt rozdíly mezi výsledky nadaných žáků a prototypických žáků v českém jazyce v 6. ročníku na druhém stupni základní školy.

Ve výzkumném šetření diplomové práce bylo rovněž zjištěno, že nadaní žáci se nemusejí zásadně lišit od svých vrstevníků, protože nadání se projevuje v různých formách. U nadaných žáků najdeme schopnosti, které ovšem nemusí být zastoupeny u všech žáků ve stejné míře. Každý nadaný žák je svébytnou osobností, takže je vhodné pro něj vytvořit individuální vzdělávací plán.

Ve výzkumném šetření se jako překvapivé jeví zjištění, že prototypičtí žáci jsou při řešení některých pravopisných jevů někdy úspěšnější než žáci nadaní v českém jazyce, a to například při psaní vidových předpon, vytváření tvarů zájmen a v pravopisu velkých písmen. Příčinu tohoto stavu vidím jednak v podcenění úkolů ze strany nadaných žáků, jednak také v jejich nesoustředěnosti a faktu, že nemají rádi drilové mechanické procvičování.

Mezi zajímavá zjištění diplomové práce patří to, že většina nadaných žáků byla úspěšná v úlohách, které se týkají frazeologických jednotek. Při práci s frazémy v daném kontextu byla úspěšnost nadaných žáků devadesát pět procent. Ve všech úlohách, které se týkaly ustálených větných spojení, přirovnání a rčení, měli lepší výsledky nadaní žáci o několik procent. U spojování rčení a jejich správných významů byl mezi nadanými žáky a ostatními žáky velký rozdíl (šestnáct procent). Markantní rozdíl se objevil při práci s ustálenými slovními spojeními (třicet pět procent). Toto zjištění může souviset s tím, že žáci aktivně čtou, a tak je jejich slovní zásoba daleko rozsáhlejší.

V kontextu plnění tří hlavních cílů jsem uvedla výsledky výzkumného šetření, jež považuji za přínosné pro moji vlastní učitelskou praxi a rovněž pro případné čtenáře, tedy další studijní využití.

Péče o nadané žáky je stále otevřeným tématem našeho školství, tato problematika koreluje s neustále se měnícími podmínkami i nároky na kvalitní a moderní vyučování, a tudíž je stále aktuální. Jsem ráda, že jsem se příspěvkem ve formě diplomové práce mohla tohoto vývoje či diskuze na dané téma zúčastnit.

4 Limity výzkumu

Jsem si vědoma, že vzorek není reprezentativní kvůli malému počtu získaných respondentů. Podklady pro výběr žáků mi poskytly pedagogicko-psychologická poradna a vedení jednotlivých škol. Školská pracoviště ve čtyřech případech poukazovala na nedostatek času pro poskytnutí informací o nadaných žácích pro potřeby diplomové práce.

Existují publikace⁹⁵, v nichž jsou sledovány a analyzovány odlišnosti vyjadřování mužů a žen, paralelu lze tedy hledat i mezi projevy žáků a žákyň. Přesto jsem se rozhodla nerozlišovat označení pro genderové odlišnosti (žáci/žákyně, učitelé/učitelky) a také abstrahovat prostředí jako jeden z faktorů sociometrického působení na žáka.

5 Diskuze

Diplomovou práci považuji za přínosnou z dalších dvou důvodů:

- pro vlastní empirii, neboť jsem se v mnohém poučila pro budoucí pedagogickou praxi,
- dále je zde fakt, že mohu získané poznatky sdělovat ostatním kolegům, přispívat tak ke zkvalitnění interaktivních vztahů, v nichž hrají nezastupitelnou roli nadaní žáci.

Ve smyslu svého tvrzení jsem se snažila, aby šetření v mé diplomové práci mělo praktický význam, a proto jsem nabídla faktologii nadaných žáků vyučujícím. Jsem přesvědčena, že předaná fakta mohou v rukou zkušených pedagogů příznivě ovlivnit jejich práci s nadanými žáky, prohloubit a rozšířit jejich subjektivní pohled na jednotlivé osobnosti žáků.

Příčiny neúspěšnosti, jež spatřuji u nadaných žáků, jsou nesoustředěnost a podcenění úloh (právě proto, že si uvědomují svou výjimečnost nebo byli v minulosti bez větší námahy úspěšní).

⁹⁵ JARKOVSKÁ, Lucie. *Gender před tabulí: etnografický výzkum genderové reprodukce v každodennosti školní třídy*. 1.vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 2013
RENZETTI, Claire. *Ženy, muži a společnost*. 1.vyd. Praha: Karolinum, 1999, s. 180–182

Vyučující by měl mít schopnost diferencovaně pracovat s individualitou žáka (nadaným i prototypickým), která úzce souvisí se schopností žáky motivovat, ale souvisí i s tím, jak dobře se učiteli daří ve třídě zvládat kázeň.

Při tvorbě jsem se zamýšlela, jakými formami lze u nadaných žáků rozvíjet jazykovou inteligenci. Vzájemná interakce by měla být pestrá, motivující a zároveň zajímavá svým způsobem pro oba subjekty výchovně-vzdělávacího procesu, tedy jak nadaného žáka, tak i jeho učitele. Rozhodně není snadná tvorba zadání jednotlivých příběhů nebo témat slohových prací, příprava řízené diskuze nad aktuálními tématy každodenního života, také korektura a příprava k publikování příspěvků na školních i ostatních webových stránkách. S tím souvisí i zveřejňování článků v tištěných publikacích, vedení portfolia (čtenářský deník, sebehodnocení, vlastní literární pokusy). Úspěchem by se staly pokusy nadaných žáků o psaní básní, povídek a také o tvorbu školního nebo třídního časopisu. Lze s nimi kooperovat i při vytváření projektů: čtenářské dílny, autorská čtení, organizace besed, komplexní prezentace slavných osobností i výstavy knih atd. Všechny tyto činnosti vyžadují podporu čtenářské gramotnosti i pozitivní vztah žáků k četbě, a to již od raného věku žáka.

Domnívám se, že by se v budoucnu měla pozornost zaměřit zejména na podporu nadaných žáků ze strany Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky, jelikož v rámci inkluzivního vzdělávání se těmto žákům, dle mého názoru, nedostává patřičné pozornosti a podpory (pomůcky, individuální výuka, lépe zorganizovaná práce pro nadaného žáka). Přitom i tento žák patří mezi žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Proto si myslím, že by se další výzkumná šetření měla touto problematikou zabývat.

Závěrem bych se pokusila o úsudek vyplývající z empirie, kterou jsem získala z plnění cílů pro oba subjekty, tedy nadaného žáka a učitele. Na jedné straně této rovnice je nadaný žák s vysokým kreditem schopností i dovedností a na druhé straně učitel, který je ochoten obětovat čas a také zvyšovat svůj výkon a realizovat všechny možnosti vývojových trendů moderního školství. Pak vznikne partnerský vztah s řešením směřujícím k prospěchu naší společnosti.

6 Seznam použité literatury a dalších informačních zdrojů

6.1 Knižní zdroje

ARMSTRONG, Thomas. *Každý je na něco chytrý: jak odhalit a rozvíjet různé druhy inteligence*. Praha: Portál, 2011. ISBN 9788026200192.

BYČKOVSKÝ, Petr a ZVÁRA, Karel. *Konstrukce a analýza testů pro přijímací řízení*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2007. ISBN 9788072903313.

FRIEDLANDEROVÁ, Hana, PRÁZOVÁ, Irena, LANDOVÁ, Hana a RICHTER, Vít. *České děti a mládež jako čtenáři 2017*. Brno: Host, 2018. ISBN 9788075778048.

GARDNER, Howard. *Dimenze myšlení: teorie rozmanitých inteligencí*. Praha: Portál, 1999. ISBN 8071782793.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 8085931796.

GVOŽDIÁK, Vít. *Jakobsonova sémiotická teorie*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2014. ISBN 9788024441306.

HARTL, Pavel a HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. ISBN 807178303X.

HARTL, Pavel a HARTLOVÁ, Helena. *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál, 2010. ISBN 9788073676865.

HAVIGEROVÁ, Jana Marie. *Pět pohledů na nadání*. Praha: Grada, 2011. ISBN 9788024738574.

HENDL, Jan a REMR, Jiří. *Metody výzkumu a evaluace*. Praha: Portál, 2017. ISBN 9788026211921.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 8073670402.

HENDL, Jan. *Úvod do kvalitativního výzkumu*. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 8024600307.

HŘÍBKOVÁ, Lenka. *Mimořádně nadané děti ve škole a v rodině*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2010. ISBN 9788074143199.

HŘÍBKOVÁ, Lenka. *Nadání a nadání: pedagogicko-psychologické přístupy, modely, výzkumy a jejich vztah ke školské praxi*. Praha: Grada, 2009. ISBN 9788024719986.

JARKOVSKÁ, Lucie. *Gender před tabulí: etnografický výzkum genderové reprodukce v každodennosti školní třídy*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2013. ISBN 9788074191190.

JURÁŠKOVÁ, Jana a JELÍNKOVÁ, Leona. *Základy pedagogiky nadaných*. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2006. ISBN 8086856194.

KALHOUS, Zdeněk. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-253-X.

KRAFFT, Thomas a SEMKE, Edwin. *Test nadání: objevte silné stránky svého dítěte*. Praha: Ikar, 2003. ISBN 80-249-0257-5.

LAZNIBATOVÁ, Jolana a JURÁŠKOVÁ, Jana. *Prejavy hyperaktivity u nadaných dětí. Psychológia a patopsychológia dieťaťa*. Bratislava: Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie v Bratislave, 2005.

LAZNIBATOVÁ, Jolana. *Nadané dieťa: jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie*. Bratislava: Iris, 2007. ISBN 80-89018-53-X.

MACHŮ, Eva a KOČVAROVÁ, Ilona. *Kvalita školy z hlediska péče o nadané žáky*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2013. ISBN 9788074543166.

MACHŮ, Eva. *Nadaný žák*. Brno: Paido, 2010. ISBN 9788073151973.

MACHŮ, Eva. *Rozpoznávání a vzdělávání rozumově nadaných dětí v běžné třídě základní školy: příručka pro učitele a studenty učitelství*. Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 8021039795.

MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. ISBN 8024713624.

MÖNKES, Franz a YPENBURG, Irene. *Nadané dítě: rukověť pro rodiče a učitele*. Praha: Grada, 2002. Výchova a vzdělávání. ISBN 8024704455.

Nový akademický slovník cizích slov A-Ž. Praha: Academia, 2008. ISBN 978-80-200-1415-3.

PORTEŠOVÁ, Šárka. *Rozumově nadané děti s dyslexií*. Praha: Portál, 2011.

ISBN 9788073679903.

PORTEŠOVÁ, Šárka. *Skryté nadání: psychologická specifika rozumově nadaných žáků s dyslexií*. Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN 9788021050143.

PRŮCHA, Jan. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 9788073675462.

PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 6. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.

PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník* 7. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 9788026204039.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2017.

RENZETTI, Claire. *Ženy, muži a společnost*. 1.vyd. Praha: Karolinum, 1999.

ISBN 80-246-0525-2

SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.

STEHLÍKOVÁ, Monika. *Nadané dítě: jak mu pomoci ke štěstí a úspěchu*. Praha: Grada, 2018. ISBN 9788027108220.

STEHLÍKOVÁ, Monika. *Život s vysokou inteligencí: průvodce pro nadané dospělé a nadané děti*. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-271-0101-6.

STERNBERG, Robert. *Kognitivní psychologie*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009.

ISBN 9788073676384.

STRAUSS, Anselm a CORBINOVÁ, Juliet. *Základy kvalitativního výzkumu*. Boskovice: Albert, 1999. ISBN 80-85834-60-X

ŠKRABÁNKOVÁ, Jana. *Žijeme s nadáním*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2012. ISBN 9788074641374.

ŠVARCOVÁ, Iva. *Základy pedagogiky*. Praha: Vydavatelství VŠCHT, 2005.

ISBN 8070805730.

ŠVARCOVÁ, Iva. *Základy pedagogiky*. 2. vyd. Praha: Vydavatelství VŠCHT, 2008.

ISBN 9788070806906.

ŠVAŘÍČEK, Roman a ŠEĐOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

VALIŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana a BUREŠ, Miroslav. *Pedagogika pro učitele*. 2. vyd. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024733579.

YOUNGSON, Robert. *O šílenství, podivínství a genialitě*. Praha: Portál, 2000.

ISBN: 80- 7178-401-X.

6.2 Další zdroje

KRAUSOVÁ, Zdeňka a TERŠOVÁ Renata. *Český jazyk 6: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*. Plzeň: Fraus, 2008-2012. ISBN 9788072387755.

STYBLÍK, Vlastimil. *Český jazyk pro 6. ročník základní školy a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií*. 2. vyd. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2001. ISBN 8072351486.

6.3 Internetové zdroje

HAVIGEROVÁ, Jana a KŘOVÁČKOVÁ, Blanka. Co bychom měli vědět o nadání [online]. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011, [cit. 2018-03-15]. ISBN 9788074350924

Dostupné z: <http://www.vyzkum-mladez.cz/zprava/1405762848.pdf>

Praktické aspekty vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem [online], ©2019 [cit. 2019-05-04]

Dostupné z: <https://www.infoabsolvent.cz/Rady/Clanek/7-4-17>

Zákony pro lidi. [online], ©2018 [cit. 2018-01-17].

Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-73>

7 Přílohy

7.1 Seznam příloh

Příloha č. 1 - Otázky polostrukturovaného interview pro učitele

Příloha č. 2 - Otázky strukturovaného interview pro žáky

Příloha č. 3 – Didaktický test

7.2 Příloha č. 1 - otázky polostrukturovaného interview pro učitele

1. Osvojuje si nadaný žák nové učivo v českém jazyce rychleji než žáci prototypičtí? Pokud ano, uveďte konkrétní příklad.
2. Objevuje nadaný žák souvislosti mezi jevy v českém jazyce i tam, kde je ostatní žáci nevidí? Pokud ano, tak jaké?
3. Mají nadaní žáci oproti žákům prototypickým silné stránky v českém jazyce? Pokud ano, tak jaké?
4. Mají nadaní žáci oproti žákům prototypickým slabé stránky v českém jazyce? Pokud ano, tak jaké?
5. Jaké jsou rysy mluveného projevu nadaného žáka?
6. Jak byste charakterizovali písemný projev nadaného žáka?
7. Dává nadaný žák přednost mluvené či psané formě projevu?
8. Má nadaný žák nějaké komunikační problémy? Pokud ano, tak jaké?

7.3 Příloha č. 2 - otázky strukturovaného interview pro žáky

1. Které předměty ve škole tě nejvíce baví, které naopak nejméně?
2. Jsou předměty, při kterých se ve škole nudíš? Jestli ano, tak proč?
3. Kolik knih přečteš za měsíc?
4. Čteš rád/a? Co nejčastěji?
5. Baví tě předmět český jazyk? Jestli ano, tak proč? Jestli ne, tak proč?
6. Jaké učivo ti jde v českém jazyce nejlépe?
7. Jaké učivo ti dělá v českém jazyce problémy?
8. Kolik času denně věnuješ domácí přípravě na předmět český jazyk?
9. Jaké povolání bys chtěl/a v dospělosti vykonávat?
10. Jaké máš známky z českého jazyka, cizího jazyka a matematiky?

7.4 Příloha č. 3 – didaktický test pro žáky 6. třídy základní školy

Spojte rčení se stejným nebo podobným významem.

Lámal si s tím hlavu	Začal být namyšlený
Sláva mu stoupla do hlavy	Nedává to smysl
Byla tam hlava na hlavě	Přemýšlel nad něčím dlouhou dobu
Nevěš hlavu	Neboj se toho, nevzdávej to
Nemá to hlavu ani patu	Bylo tam hodně lidí

Spojte k sobě jedno přídavné a jedno podstatné jméno tak, aby se utvořila známá ustálená spojení. Všechna slova lze použít pouze jednou.

kozí	věrnost
orlí	dávka
vosí	perspektiva
ptačí	nos
psí	pas
koňská	bradka

Vyjádřete vlastními slovy význam těchto cizích slov. Nepoužívejte zadaná slova ani slova příbuzná.

Příklad: Dres – sportovní úbor

Genialita –

Justice–

Komunikace -

Recyklace –

Diskvalifikace –

V následující ukázce rozhodni, která slova jsou nespisovná, nebo mají nespisovný tvar, vypiš je pod text a nahrad' je výrazy spisovnými.

Chceme jet na pěkněj výlet, ale chyběj nám peníze, potřebovali bysme je vynásobit dvěmi.

Nespisovné slovo / nespisovný tvar slova

spisovná varianta

Modifikuj text tak, že nahradíš tvar osobního zájmena *ty* tvarem zájmena *já*.

Lence se o tobě zdálo. Lence se o _____ zdálo.

Podal ti ruku. Podal _____ ruku.

Maminka tě chytla za ruce. Maminka _____ chytla za ruce.

Tobě se vyhýbá. _____ se vyhýbá.

Doplňte interpunkční znaménka do následující věty.

Protože byl Martin unavený brzy usnul. Když se probudil byla už tma.

U podtrhaných slov urči pád

Na komíně seděl bílý čáp. _____

Mnoho Čechů odcházelo do zahraničí za prací. _____

Nohy židle byly rozmláceny. _____

Petr dostal výhodné zaměstnání v Praze. _____

Na vynechaná místa doplňte předponu s/se, z/ze nebo vz/vze.

Za několik minut tento zápas __končí. Hlodavci nám na chalupě __působují velké škody.
S kluky jsem se rychle __kamarádila. Maminka o Velikonocích __tloustla. Každý den
na babičku __pomínám.

Rozhodněte, kde napíšete velké a kde malé písmeno. Správné písmeno zakroužkujte.

Škola, ve které jsem získala první poznatky o Ú/ústavě Č/české R/republiky, se nachází v
U/ulici U/u S/staré P/pošty v Č/českých B/budějovicích.

**Přečtěte si SMS zprávu a e-mail. Vyhodnoťte, který z těchto způsobů sdělení je bližší
formě dopisu, a uveďte tři znaky, které jsou pro dopis typické.**

Ahoj teto, přijedu v pátek. Čekej me na nadrazi v 6.

Milá teto,

na prázdniny k tobě přijedu v pátek 5. srpna večer. Čekej mě prosím na autobusovém
nádraží kolem 6. hodiny. Těším se na tebe, strejdu a Moniku.

Posílám pusu

Lenka

7.5 Příloha č. 4 - interview s učitelem č. 1

Tazatel: „*Osvojuje si nadaný žák nové učivo v českém jazyce výrazně rychleji než žáci prototypičtí?*“

Respondent č. 1: „*Určitě ano, zejména pokud se jedná o oblast jeho zájmu.*”

Tazatel: „*Mohla byste uvést příklad?*“

Respondent č. 1: „*Nadaní žáci rychleji pochopí nové učivo. Jejich tempo může být i dvakrát rychlejší než u prototypických žáků. Například u jednotlivých slohových útvarů prototypičtí žáci nedokáží tak dobře dodržovat pravidla kompozice, zatímco nadaný rychle pochopí, co se po něm chce, a udělá to správně. Ovšem pokud je něco pro nadaného žáka nezajímavé, dětinské, primitivní, tak se často na tyto aktivity nesoustředí, cvičení vyřeší bez zbytečného snažení, a tak se v nich třeba dopustí chyby.*”

Tazatel: „*Objevuje žák souvislosti mezi jevy v českém jazyce i tam, kde je ostatní žáci nevidí?*“

Respondent č. 1: „*Rozhodně, to je velmi častá schopnost nadaných žáků v českém jazyce.*”

Tazatel: „*Jaké jevy máte na mysli?*“

Respondent č. 1: „*Například objevují nová spojení i souvislosti.*”

Tazatel: „*V jaké oblasti?*“

Respondent č. 1: „*Jedná se o pravopisné jevy lexikální i morfologické, třídění slovních druhů, určování slov příbuzných, také rozpoznání příznaků hovorovosti apod. Pokud mají smysl pro logiku, tak se kladně projeví při řešení úkolů ve skladbě.*”

Tazatel: „*Můžete mi říct příklad?*“

Respondent č. 1: „*Myslím třeba stavbu věty i souvětí, s tím samozřejmě souvisí i interpunkce, a dovednosti se prolínají i do úrovně slohových útvarů (popis, vypravování apod). Žáci dokáží o jazyce přemýšlet a srozumitelně se vyjadřovat. Zde má důležitou roli postoj mluvčího a komunikační funkce výpovědi.*“

Tazatel: „*Jaké jevy máte na mysli u slohových útvarů?*“

Respondent č. 1: „*Žák se správně zamýšlí nad formální a významovou stránkou věty. Posuzuje svůj projev z hlediska stylové vhodnosti a přiměřenosti.*“

Tazatel: „Mají nadání žáci oproti žákům prototypickým silné stránky v českém jazyce?“

Respondent č. 1: „Ano, například rozsáhlejší slovní zásobu, lepší komunikační dovednosti, vhodněji užívají cizí slova a také jim rozumějí, jsou tvořivější a mají barvitější fantazii.“

Tazatel: „Chápu. Dovedou, obrazně řečeno, „prodat“ tyto přednosti?“

Respondent č. 1: „To nemohu říci jednoznačně. Někdy se snaží, ale pokud nejsou motivováni, tak se pohodlně „vezou“, jsou pasivní.“

Tazatel: „Můžete však shrnout svůj názor do závěru?“

Respondent č. 1: „Jsou obratnější ve vyjadřování a mají silnou vůli projevit se, když dostanou možnost.“

Tazatel: „Zeptám se naopak. Mají nadání žáci oproti žákům prototypickým slabé stránky v českém jazyce?“

Respondent č. 1: „Také se nějaké najdou.“

Tazatel: „Můžete tvrzení podrobněji rozvést?“

Respondent č. 1: „Jedná se o individuální záležitost, třeba pravopis. U každého je to jiné. Často se vyskytují chyby v psaní velkých a malých písmen (vlastní jména, instituce). Úskalím bývá i chybování v předponách s, z, vz, popř. vynechaná interpunkce. Tito žáci často nemají na druhém stupni základní školy žádné extrémní těžkosti v češtině. Někteří mohou mít problém s tempem třídy, protože často bývá pro ně příliš pomalé. Pak může nastat situace, kdy žáci vyrušují.“

Tazatel: „Jaké jsou rysy mluveného projevu nadaného žáka?“

Respondent č. 1: „Častěji mluví v ironii, více volí cizí slova, dvojsmysly, a to hlavně pokud chtějí vyvolat smích, karikovat, také využít nadsázky.“

Tazatel: „Rozumím, pobavit učitele a hlavně spolužáky.“

Respondent č. 1: „Eufemisticky lze tyto situace takto chápat, ale někdy jejich extempore působí také rušivě v průběhu vyučovací hodiny, jedná se pak o situaci, kdy musím kázeňsky reagovat, třeba napomenutím.“

Tazatel: „Jaká je forma jejich mluveného projevu?“

Respondent č. 1: „Jejich projevy jsou v mých hodinách většinou spisovné. Na rozdíl od ostatních dětí mluví kolikrát překvapivě vytříbeně, ale také používají

i hovorovou češtinu (tenhle, panelák, malér) a nespisovná slovíčka. Sprostě nemluví. Alespoň tedy přede mnou ne.“

Tazatel: *„A jak byste charakterizovali písemný projev nadaného žáka?“*

Respondent č. 1: *„Písemný projev nadaného bývá bohatý na cizí slova, synonyma a zajímavá slovní spojení.“*

Tazatel: *„Ještě Vás napadá nějaký příklad?“*

Respondent č. 1: *„Třeba nedávno mi jeden použil v hodině přísloví, která se hodila perfektně do obsahu práce. Co se týče gramatických chyb, někdy bývají podobné jako u ostatních žáků. Občas chybují v některých jevech, jako jsou interpunkční znaménka, psaní s, z, vz na začátku slov, potíže jsou tradičně s pravopisem velkých písmen. Někdy se i spletou v příponách u přídavných jmen. Někteří ale také chybují málo. Spíše se tedy nejedná o klasické hrubé chyby s i/y na konci slov, ale složitější gramatické případy.“*

Tazatel: *„Zajímá mě, zdali nadaný žák dává přednost mluvené či psané formě projevu.“*

Respondent č. 1: *„Řekla bych, že všichni tito nadaní žáci v českém jazyce dávají přednost psané formě. Rádi píšou básničky, krátká vyprávění, vtipy, vtipné vzkazy (například dvojsmysly), tvoří příběhy. Běžné jsou u nich také různé hrátky s různými slovy a texty.“*

Tazatel: *„Má nadaný žák nějaké výraznější komunikační problémy?“*

Respondent č. 1: *„Ano. Může mít.“*

Tazatel: *„Můžete to více specifikovat?“*

Respondent č. 1: *„Záleží na povaze daného žáka, popř. komunikačním případě. Narazí-li na nepochopení ostatních žáků nebo učitelů, tak se komunikační blokáce spíše ještě prohloubí. Ve většině případů se to týká zejména těch situací, kdy jde o obsah sdělení, jiné zájmy, rozdílné názory atd.“*

Tazatel: *„Vyvedou ho z míry rozdílné názory?“*

Respondent č. 1: *„Přesně tak.“*

Tazatel: *„Dobře.“*

Tazatel: *„Prolíná se vliv čtenářské dovednosti do gramatické úrovně v českém jazyce?“*

Respondent č. 1: „*Narážíte na oblast čtenářské gramotnosti, myslím, že zcela aktuálně, neboť bez hlubšího porozumění textu nelze dosahovat výsledků v jakékoliv oblasti českého jazyka.*“

Tazatel: „*Vyústěním je tedy podle Vás životní praxe?*“

Respondent č. 1: „*Ano, a v ní komunikační dovednost a hlubší pochopení funkce gramatiky, neboť sebelepší program opravy textu na počítači zůstává jen praktickou pomůckou, tato „berlička“ neřeší různé nuance jazykového projevu i komunikace.*“

Tazatel: „*Jistě máte řadu příkladů.*“

Respondent č. 1: „*Ano, uvedu jeden z nich. Třeba učit jazykové rozbor, aniž by žák pochopil, jak mu to pomůže umístit do věty čárku na správné místo, je ztrátou času.*“

Tazatel: „*Vidíte nějaké souvislosti mezi četbou a nadaným jedincem?*“

Respondent č. 1: „*Jsou markantní. I sebetalentovanější žák bez doprovodné četby není kompletní. Stručné zprávy na internetu, e-maily či SMS nenahradí duševní zisk z knih. A naopak! Nadaní žáci mají mezi zálibami většinou na předním místě četbu.*“

Tazatel: „*Využíváte nějak zapojení nadaných žáků do vyučovacího procesu?*“

Respondent č. 1: „*Pokouším se o kooperativní prvky, dávám možnost nadaným žákům, aby se stali pomocníky v různých činnostech i fázích vyučovací hodiny. Tato praxe se mi osvědčuje, zaměstnám smysluplně takového žáka, on se nenudí, je využita jeho „kapacita“, je motivován.*“

Tazatel: „*Můžete to aplikovat na český jazyk?*“

Respondent č. 1: „*Zde se daří tato metoda při skupinové práci, plánování projektů, tvorbě příkladů v textu, křížovek, testů, slohových útvarů atd.*“

Tazatel: „*Jak zapojujete žáka do projektového vyučování?*“

Respondent č. 1: „*Nadaný žák často přichází se zajímavými nápady a projevuje větší angažovanost. Když jsme měli projekt Čte si celá škola, tak se jeden nadaný žák podílel na celé organizaci čtení devátáků s prvňáky.*“

Tazatel: „*Vy si tedy musíte speciálně připravovat zadání pro nadané žáky?*“

Respondent č. 1: „*Ano, je to však časově dosti náročné, hodně různých administrativních dokumentačních úkolů od pedagogické poradny, také vedení základní školy, jsem pak v časové tísní na úkor vlastní pedagogické činnosti.*“

7.6 Příloha č. 5 - interview s učitelem č. 2

Tazatel: „*Osvojuje si nadaný žák nové učivo v českém jazyce výrazně rychleji než žáci prototypičtí? Uved'te příklad.*“

Respondent č. 2: „*Podle mých zkušeností většinou ano.*“

Tazatel: „*Máte jistě řadu příkladů.*“

Respondent č. 2: „*Ano, například při osvojování vyjmenovaných slov hned pochopí, v čem spočívá princip řady vyjmenovaných slov – k čemu slouží, hned pochopí, jak tuto znalost aplikovat, rozeznává slova příbuzná apod. Obecně bych řekla, že nadané děti dokáží rychle aplikovat pravidlo, s nímž se právě seznámily (ať už na něj přišly samy nebo se ho dozvěděly v rámci výuky od učitele, z učebnice apod.), vyzkoušejí si ho na několika případech a už ho zvládají, zatímco zbytek třídy potřebuje často znovu opakovat novou látku, hodně procvičovat, opakovat atd. Nadané děti mají také často potřebu osvojené pravidlo testovat.*“

Tazatel: „*Jak žáci přistupují k takovému testování?*“

Respondent č. 2: „*Žáci zjišťují, zda řečená pravidla platí vždy (pokud je dané téma zajímavé), hledají výjimky apod.*“

Tazatel: „*Objevuje žák souvislosti mezi jevy v českém jazyce i tam, kde je ostatní žáci nevidí? Pokud ano, tak jaké?*“

Respondent č. 2: „*Ano, vidí často souvislosti i tam, kde ostatní děti jejich věku ne. Mívají velkou slovní zásobu, a proto dokážou rozeznat slova, která mají podobný význam nebo jsou to slova příbuzná, i když to na první pohled není patrné. Znájí významy méně častých slov. Podobně dokáží poměrně snadno pochopit, že některá slova mohou být různými slovními druhy, což často děti nevnímají – např. ale je spojka, to je základní znalost. Nadané děti však pochopí, nebo dokonce i samy objeví, že ve větě: Ale to jsou k nám hosti! je ale částice.*“

Tazatel: „*Mají nadaní žáci oproti žákům prototypickým silné stránky v českém jazyce?*“

Respondent č. 2: „*Mívají velkou slovní zásobu, často hodně čtou, někteří rádi píší příběhy a vyrábějí si vlastní knihy.*“

Tazatel: „*Nyní se zeptám, jestli mají nadaní žáci oproti žákům prototypickým slabé stránky v českém jazyce?*“

Respondent č. 2: „*Mohou mít, např. horší grafomotorika, takže jejich písemný projev bude horší, nemusí mít psaní rádi (oproti jiným nadaným), mohou to být i tzv. dvakrát výjimeční, tj. děti s nadáním a hendikepou zároveň (např. dyslexie, dysgrafie – i dítě s těmito poruchami může být jazykově nadané, ale hůř se to pozná).*“

Tazatel: „*Jak se žáci s těmito poruchami učení projeví?*“

Respondent č. 2: „*Čtení žáků je pomalé, vynechávají či obměňují při výslovnosti písmena. Písmo bývá nečitelné a často slova nebývají dopsána. Důležité je nezapomínat na to, že nadané děti mívají některé charakteristiky, ale není to homogenní skupina, každé je jiné a těžko se zobecňuje. Přesto některé rysy pojmenovat můžeme a tím se nám skládá obrázek o tom, co to vlastně nadání je. U nadaného žáka se může také projevit ADHD, např. vykřikování, bouchání do stolu, vstávání ze židle při hodině apod.*“

Tazatel: „*Jaké jsou rysy mluveného projevu nadaného žáka?*“

Respondent č. 2: „*Nedokážu popsat obecně rysy mluveného projevu, které by byly pro nadané děti nějak typické. Možná jen to, že se v mluveném projevu projeví velká slovní zásoba.*“

Tazatel: „*Mohla byste uvést příklad?*“

Respondent č. 2: „*Bez problémů vhodně použijí cizí slova, dále slova, která jsou málo frekventovaná v řeči takto starých dětí. Dokáží mě často mile překvapit, když nějaká taková slova od nich slyším a jsou kontextuálně správně. Když se jich zeptám na jejich význam, umí je vysvětlit.*“

Tazatel: „*Dobře, můžete mi říct příklady těchto slov?*“

Respondent č. 2: „*Paradox, kontaminovaná, imunita. Žáci, kteří čtou dobrodružnou literaturu, také použijí někdy historismy (názvy zbraní), staré označení peněz (groš) apod.*“

Tazatel: „*Jak byste charakterizovali písemný projev nadaného žáka?*“

Respondent č. 2: „*Je to individuální. Někdo má s psaním potíže, nebaví ho, a tak jeho psaný projev bude průměrný nebo i podprůměrný.*“

Tazatel: „*Jaký je projev žáka, který zmiňované potíže nemá?*“

Respondent č. 2: „*Někdo je naopak velký čtenář a rád píše, takže jeho psaný projev bude odpovídat vyššímu věku, bude nadprůměrný.*“

Tazatel: „*O kolika letech mluvíte?*“

Respondent č. 2: „*Řádově to může být i o dva roky.*“

Tazatel: „*Dává přednost mluvené či psané formě projevu?*“

Respondent č. 2: „*Psané.*“

Tazatel: „*Proč dávají přednost psané formě?*“

Respondent č. 2: „*Setkala jsem se s větším počtem nadaných žáků, kteří radši psali a tvořili povídky a knihy, než aby nadšeně prezentovali referát před třídou.*“

Respondent č. 2: „*Má žák nějaké komunikační problémy?*“

Tazatel: „*Obecně to nedokážu říct.*“

7.7 Příloha č. 5 - interview s učitelem č. 3

Tazatel: „*Osvojuje si nadaný žák nové učivo v českém jazyce výrazně rychleji než žáci prototypičtí?*“

Respondent č. 3: „*Nadaný žák nepotřebuje tolik času k porozumění daného pravidla.*“

Tazatel: „*Můžete uvést příklad?*“

Respondent č. 3: „*Pokusím se ho uvést. Na osvojení určitého jazykového jevu potřebuje prototypický žák tři hodiny, nadanému stačí pouze jedna. Například u tvarů osobních zájmen.*“

Tazatel: „*Objevuje nadaný žák souvislosti mezi jevy v českém jazyce i tam, kde je ostatní žáci nevidí? Pokud ano, tak jaké?*“

Respondent č. 3: „*Určitě ano, nadaní žáci mají jazykový cit. Rozumí velmi dobře vztahům, které jsou mezi jednotlivými slovy. Dokáže vidět souvislosti a vymyslet k poučce vzorové příklady.*“

Tazatel: „*Jaké vztahy máte na mysli?*”

Respondent č. 3: „*Vztahy mezi slovy podřazenými, nadřazenými, příbuznými, mnohoznačnými, antonymy a synonymy.*”

Tazatel: „*Můžete to doplnit o další příklady?*”

Respondent č. 3: „*Dokáží správně odhadnout významy slov, která nejsou příliš frekventovaná mezi jedinci tohoto věku. Poznají to na základě kontextu či podobných slov, která žáci znají. S tím souvisí i dobrá znalost frazémů.*”

Tazatel: „*Můžete uvést příklad těchto nefrekventovaných slov?*”

Respondent č. 3: „*Revoluce, empatie a souvislost.*”

Tazatel: „*Mají nadaní žáci oproti žákům prototypickým silné stránky v českém jazyce?*”

Respondent č. 3: „*Nadaní žáci mají velkou slovní zásobu, přehled v oblasti jazyka a výborné komunikační dovednosti. Často se nadaní žáci o češtinu zajímají, mají ji rádi a projevují ochotu se jí věnovat. Za silnou stránku považují také vysokou motivaci, díky ní se rychle a snadně naučí probírané učivo. Souvisí s tím také četba. Tyto děti mají oproti svým spolužákům hodně “načteno” a mají bohatou fantazii. Jejich znalost ustálených slovních spojení je obdivuhodná. Většinou se snaží projevit, jsou totiž velmi obratní ve vyjadřování.*”

Tazatel: „*Mohla byste specifikovat onu obratnost?*”

Respondent č. 3: „*Nadaní žáci utvoří rozsáhlé souvětí, použijí přejatá slova a množství synonym. Uvedu také velmi dobré porozumění obrazným pojmenováním (metafora, personifikace), které je odlišné od porozumění vrstevníků nadaných žáků. Ve zmiňovaných oblastech jsou nadaní na úrovni žáků starších o jeden nebo dva roky.*”

Tazatel: „*Zeptám se naopak. Mají nadaní žáci oproti žákům prototypickým slabé stránky v českém jazyce?*”

Respondent č. 3: „*Určitě je také mají. Nejčastěji chybují v pravopisu. Chyby najdeme při psaní malých a velkých písmen, předložek s, z, předpon s, z, vz a tvarech zájmen.*”

Tazatel: „*Jaké jsou rysy mluveného projevu žáka?*”

Respondent č. 3: „*Mluvený projev bývá zpravidla kultivovaný a vyzrálý. Užívá nespisovné útvary českého jazyka a hovorovou češtinu, což je u jedinců tohoto věku samozřejmostí.*”

Tazatel: „*Můžete specifikovat?*”

Respondent č. 3: „*Studentský slang (např. koule, trojec, úča) a slova obecné češtiny (např. čumět, modrej, vokno). Převažuje ovšem spisovný jazyk.*”

Tazatel: „*Jak byste charakterizovala písemný projev žáka?*”

Respondent č. 3: „*Žákův projev obsahuje rozsáhlá souvětí bohatá na synonyma a cizí slova. Vyjadřuje se i metaforami.*”

Tazatel: „*Dává nadaný žák přednost mluvené či psané formě projevu?*”

Respondent č. 3: „*Myslím, že všichni nadaní žáci v českém jazyce preferují psanou formu. Tvoří příběhy, básně, ale záleží na povahových rysech. Někteří se samozřejmě rádi pochlubí spolužákům dílem, jež utvořili. Někdy při výuce používáme kameru. Žáci se natáčejí (např. při referátu) a pak si na záznamu ukazujeme správné vyjadřování a nedostatky. Nadaní žáci nemají problém ani s touto aktivitou.*”

Tazatel: „*Má žák komunikační problémy?*”

Respondent č. 3: „*Nesetkala jsem se s takovým případem.*”

7.8 Příloha č. 6 - Interview s učitelem č. 4

Tazatel: „*Osvojuje si nadaný žák nové učivo v českém jazyce výrazně rychleji než žáci prototypičtí? Uveďte příklad.*”

Respondent č. 4: „*Ano, probírali jsme přídavná jména přivlastňovací, nadaní žáci již následující hodinu správně tvořili tvary podle vzorů. S ostatními spolužáky musíme učivo opakovat ještě další tři hodiny.*”

Tazatel: „*Objevuje nadaný žák souvislosti mezi jevy v českém jazyce i tam, kde je ostatní žáci nevidí? Pokud ano, tak jaké?*”

Respondent č. 4: „*Samozřejmě, hledání, nacházení a chápání souvislostí je značnou předností nadaných jedinců.*”

Tazatel: „*Mohla byste uvést příklad?*”

Respondent č. 4: „*Dokáže vzhledem k cíli projevu mluvčího uplatnit vhodné jazykové prostředky. Ve vyprávění použije přímou řeč s nespisovnými slovy, dialektismy apod. To lze vidět např. u volného psaní.*”

Tazatel: „Mají nadaní žáci oproti žákům prototypickým silné stránky v českém jazyce?“

Respondent č. 4: „Mají vytríbené jazykové povědomí. Cítí rozdíly mezi neutrálními slovy a slovy citově zabarvenými. Ví, že v osobním dopisu můžou psát slova citově zabarvená, nespisovné tvary koncovek, v objednávce nikoli. Ovládají dobře skladbu. Rozumí vztahům mezi větami, vyhledají základní skladební dvojice, doplní věty o další členy a odůvodní pravopis (shoda podmětu s přísudkem, interpunkce).“

Tazatel: „Zeptám se naopak - mají nadaní žáci oproti žákům prototypickým slabé stránky v českém jazyce?“

Respondent č. 4: „Například v pravopisu se nadaní žáci nijak zvlášť neliší od běžných vrstevníků. Chybují v zájmenech mě/mně, koncovkách podstatných jmen, velkých písmenech v sousloví (zeměpisné názvy, adresy). Často mají problémy s procvičováním, jelikož je opakování učiva nudí. Stejně tak i rutinní aktivity (podobné typy úloh) za chvíli žáka přestanou zajímat.“

Tazatel: „Připravujete cvičení speciálně pro nadané žáky?“

Respondent č. 4: „Ano, ale ne vždy, jelikož z hlediska času je příprava na výuku a administrativní agenda pro učitele náročná. Nadaným žákům tvořím úlohy s náročnějším řešením. Pokud se nadaný žák začne nudit, může začít vyrušovat ostatní žáky (povídání si se sousedem, vykřikování nevhodných poznámek k úrovni daného cvičení apod.)

Tazatel: „Předpokládám, že jeho komentář směřuje k tomu, že daný úkol je jednoduchý.“

Respondent č. 4: „Přesně tak.“

Tazatel: „Jaké jsou rysy mluveného projevu nadaných žáků?“

Respondent č. 4: „Nadaní žáci mají bohatý jazyk, říkají často vtipy, slovní hříčky (Dano, ne! Dej si Danone!), dvojsmysly apod. Nadaní žáci v českém jazyce rádi užívají ironii a nadsázku. Typ jejich humoru bývá černý až drsný. V jejich projevu najdeme značný počet cizích slov a ustálených slovních spojení. Řekla bych, že od nich neuslyšíme vulgarismy, což u jejich spolužáků bývá bohužel běžné.“

Tazatel: „Jak byste charakterizovala písemný projev nadaného žáka?“

Respondent č. 4: „Je bohatý na jazykové prostředky (např. synonyma a přejatá slova). Můžou chybovat v koncovkách podstatných jmen, zájmenech a velkých písmenech.“

Tazatel: „Má nadaný žák nějaké komunikační problémy?“

Respondent č. 4: „*Někdy jsou nadaní k sobě ve velké míře kritičtí.*”

Tazatel: „*Jak se tato sebekritika projeví?*”

Respondent č. 4: „*Neradi mluví o své osobě a případných úspěších.*”

7.9 Příloha č. 5 - interview s učitelem č. 5

Tazatel: „*Osvojuje si nadaný žák nové učivo v českém jazyce výrazně rychleji než žáci prototypičtí? Uved'te příklad.*”

Respondent č. 5: „*Ve většině případů žák pochopí nové učivo a správně získané informace dokáže aplikovat. Na procvičování mu stačí oproti jeho vrstevníkům polovina času.*”

Tazatel: „*Objevuje nadaný žák souvislosti mezi jevy v českém jazyce i tam, kde je ostatní žáci nevidí? Pokud ano, tak jaké?*”

Respondent č. 5: „*Ano. Například, když zpracovává referát o knize, použije v něm u postav přímou řeč, kterou nově probíráme ve výuce.*”

Tazatel: „*Mají nadaní žáci oproti žákům prototypickým silné stránky v českém jazyce?*”

Respondent č. 5: „*Tito žáci většinou ovládají syntax. Během vyučování snáze pochopí učivo, často propojují souvislosti. Pokud není výklad úplný, hledají nepřesnosti, popř. výjimky (naleznou interpunkční znaménko před a, a upozorní, že jsme se učili, že před spojkou a se interpunkční znaménko nepíše). Umí propojovat teorii s praxí.*”

Tazatel: „*Uved'te prosím příklad?*”

Respondent č. 5: „*Poznají, jestli je určité pravidlo v praxi užito vhodně či nikoliv.*”

Tazatel: „*Specifikujte, prosím, jakým způsobem ovládají skladbu.*”

Respondent č. 5: „*Rozlišují věty jednoduché, souvětí, dobře aplikují spojovací výrazy, píšou správně interpunkci a přímou řeč. Za zmínku stojí také slovní zásoba. Příběhy, které žáci vytvářejí, mají širokou slovní zásobu i obsah.*”

Tazatel: „*Mají nadaní žáci oproti žákům prototypickým slabé stránky v českém jazyce?*”

Respondent č. 5: „*Pokud se musí naučit nějaké učivo doslova nazpaměť, projevují nechuť k výuce.*”

Tazatel: „*Jaké učivo se žáci učí nazpaměť?*”

Respondent č. 5: „*Nebývá toho příliš. Bývají to básně, druhy číslovek, zájmen apod.*”

Tazatel: „*Jaké jsou rysy mluveného projevu nadaného žáka?*”

Respondent č. 5: „*Hrají si se slovy, často od nich uslyšíme slovní hříčky, novotvary a přejatá slova (zejména z angličtiny).*”

Tazatel: „*Jak byste charakterizovala písemný projev nadaného žáka?*”

Respondent č. 5: „*Projevuje se bohatou slovní zásobou, kultivovaným vyjadřováním a obrazným pojmenováním (Byla tam hlava na hlavě.).*”

Tazatel: „*Dává nadaný žák přednost mluvené či psané formě projevu?*”

Respondent č. 5: „*Řekla bych, že nadaní žáci jsou v tomto směru nevyhranění. Většinou rádi píší a jejich výtvary následně přednášejí spolužákům.*”

Tazatel: „*Má nadaný žák nějaké komunikační problémy?*”

Respondent č. 5: „*Neliší se nijak od svých vrstevníků. Záleží na povaze jedince. Například introvert bývá méně hovorný.*”

7.10 Příloha č. 7 - interview s nadaným žákem č. 1

Tazatel: „*Které předměty ve škole tě nejvíce baví, které naopak nejméně?*”

Respondent č. 1: „*Nejvíce mě baví tělocvik a matematika. Čeština mě baví, když čteme knížky, děláme básničky a píšeme vyprávění. Jinak moc ne. Psaní příběhů mám ráda.*”

Tazatel: „*A které předměty tě naopak baví nejméně?*”

Respondent č. 1: „*Nemám ráda fyziku.*”

Tazatel: „*Proč právě fyziku?*”

Respondent č. 1: „*Protože ji nechápu. Nejdou mi příklady a vzorečky. Mám z ní špatné známky.*”

Tazatel: „*Čteš ráda?*”

Respondent č. 1: „*Ano, čtu ráda dívčí a dobrodružné romány. Občas vyhledávám informace do školy v encyklopediích. Ráda je pročitám i pro zábavu. Ted' čtu Krutého prince. Je to kniha o dívce Jude a zlém princovi Cardanovi. Je to pěkně napínavé.*”

Tazatel: „*Kolik knih přečteš za měsíc?*”

Respondent č. 1: „*Většinou tak tři. Záleží, jestli mě knížky vtáhnou do děje.*”

Tazatel: „*Baví tě český jazyk?*”

Respondent č. 1: „*To záleží na tom, jestli bereme něco novýho a naučnýho anebo probíráme nějaký věci furt dokola a dokola. Nebaví mě pořád dělat to samý. Takže se nudím nejvíc, když učitelka zdlouhavě probírá starou látku.*”

Tazatel: „*Co ti jde v českém jazyce nejlépe?*”

Respondent č. 1: „*Tak vyjmenovaná slova, y/i a ve slohu vyprávění.*”

Tazatel: „*Co ti dělá v českém jazyce problémy?*”

Respondent č. 1: „*Myslím, že nic. Někdy nestíhám rychle psát diktáty, tak to paní učitelka zopakuje. Někdy udělám chybu v gramatice, ale moc často se to nestává. Například udělám chybu v čárkách, grafech, větných rozborech, psaní s, z na začátku slov nebo u psaní n a nn.*”

Tazatel: „*Kolik času denně věnuješ domácí přípravě na předmět český jazyk?*”

Respondent č. 1: „*Do školy se připravuju každý den aspoň hodinu, ale na češtinu se připravuju jenom, když dostaneme úkol. Ty dostáváme 2x nebo 3x za týden.*”

Tazatel: „*Jaké povolání bys chtěla v dospělosti vykonávat?*”

Respondent č. 1: „*Ještě si nejsem jistá, ale asi by se mi líbila novinářka, spisovatelka, nebo třeba taky učitelka.*”

Tazatel: „*Jaké máš známky z českého jazyka, cizího jazyka a matematiky?*”

Respondent č. 1: „*Z češtiny jsem měla vždycky jedničky, z matiky mám taky jedničky, občas dvojky a z angličtiny je to trochu horší. Mám z ní na vysvědčení za dvě, ale mám občas i trojku z testů, hlavně při nějakých malých, o kterých jsem nevěděla, že je budeme psát.*”

7.11 Příloha č. 8 - interview s nadaným žákem č. 2

Tazatel: „*Které předměty ve škole tě nejvíce baví, které naopak nejméně?*”

Respondent č. 2: „*Nejvíce mě baví český jazyk a matematika, nejméně angličtina.*”

Tazatel: „*Jsou předměty, při kterých se ve škole nudíš? Jestli ano, tak proč?*”

Respondent č. 2: „*Občas se nudím, protože některý úkoly děláme se sousedem a já to mám rychle hotové a pak nemám co dělat. Většinou si čtu, zatímco ostatní dokončují úkol.*”

Tazatel: „*Čteš ráda? Co nejčastěji?*”

Respondent č. 2: „*Ano, na prvním stupni jsem četla různé pohádky o čertech, Příběhy malé rebelky, Co se děje v podpostelí apod. Teď čtu dívčí romány, např. Anna a Anna, Anna ze Zeleného domu.*”

Tazatel: „*Kolik knih přečteš za měsíc?*”

Respondent č. 2: „*Tři.*”

Tazatel: „*Baví tě předmět český jazyk? Jaké učivo? Jestli ne, tak proč?*”

Respondent č. 2: „*Ano, slohy.*”

Tazatel: „*Jaké učivo ti jde v českém jazyce nejlépe?*”

Respondent č. 2: „*Vyjmenovaná slova, přísloví, psaní vyprávění a dopisu.*”

Tazatel: „*Jaké učivo ti dělá v českém jazyce problémy?*”

Respondent č. 2: „*Čárky mezi slovy, y/i například ve slově kosti a pánovi.*”

Tazatel: „*Kolik času denně věnuješ domácí přípravě na předmět český jazyk?*”

Respondent č. 2: „*Půl hodiny každý den.*”

Tazatel: „*Jaké povolání bys chtěla v dospělosti vykonávat?*”

Respondent č. 2: „*Učitelku na 1. stupni.*”

Tazatel: „*Jaké máš známky z českého jazyka, cizího jazyka a matematiky?*”

Respondent č. 2: „*Z českého jazyka mám 1, z matematiky 1 a anglického jazyka 2.*”

7.12 Příloha č. 9 - interview s nadaným žákem č. 3

Tazatel: „*Které předměty ve škole tě nejvíce baví, které naopak nejméně?*”

Respondent č. 3: „*Nejvíce mě baví dějepis, český jazyk a přírodověda. Naopak nemám rád informatiku a fyziku.*”

Tazatel: „*Jsou předměty, při kterých se ve škole nudíš? Jestli ano, tak proč?*”

Respondent č. 3: „*Občas se nudím v hodině fyziky, protože ty hodiny jsou uspávací a těžké. Nevím, k čemu mi budou ty věci, které se učíme.*”

Tazatel: „*Čteš rád/a? Co nejčastěji?*”

Respondent č. 3: „*Ano, čtu moc rád. Deník malého poseroutky, všechny díly Harryho Pottera a komiksy (Velká kniha komiksů).*”

Tazatel: „*Kolik knih přečteš za měsíc?*”

Respondent č. 3: „*Minimálně dvě.*”

Tazatel: „*Baví tě předmět český jazyk? Jaké učivo? Jestli ne, tak proč?*”

Respondent č. 3: „*Ano baví, protože vím, že ho potřebuju umět. Nechci dělat chyby v gramatice. Baví mě, když luštíme různé křížovky, tvoříme hádanky pro spolužáky, určujeme pády jmen a slovní druhy.*”

Tazatel: „*Jaké učivo ti jde v českém jazyce nejlépe?*”

Respondent č. 3: „*Pády, zájmena.*”

Tazatel: „*Jaké učivo ti dělá v českém jazyce problémy?*”

Respondent č. 3: „*Moc mi nejde hledání základní skladební dvojice (podmět a přísudek). Plete se mi někdy přísudek, podmět, předmět a příslovečné určení. Musím se na to víc podívat a bude to v pohodě.*”

Tazatel: „*Kolik času denně věnuješ domácí přípravě na předmět český jazyk?*”

Respondent č. 3: „*Připravuji se kolem patnácti minut. Dělá domáci úkoly a učím se starou látku. Neučím se každý den. Většinou jen v pondělí, úterý a čtvrtek.*”

Tazatel: „*Jaké povolání bys chtěl v dospělosti vykonávat?*”

Respondent č. 3: „*Učitel, doktor.*”

Tazatel: „*Jaké máš známky z českého jazyka, cizího jazyka a matematiky?*”

Respondent č. 3: „*Čeština je za 1, angličtina je za 2 a matematika taky za 2.*”

7.13 Příloha č. 10 - interview s nadaným žákem č. 4

Tazatel: „*Které předměty ve škole tě nejvíce baví, které naopak nejméně?*”

Respondent č. 4: „*Dějepis, matematika, zeměpis jsou mými oblíbenými. Nejméně oblíbený předmět je hudební výchova.*”

Tazatel: „*Jsou předměty, při kterých se ve škole nudíš? Jestli ano, tak proč?*”

Respondent č. 4: „*Když musím zpívat písničky v hudebce. Je to trapný zpívat nahlas před ostatními.*”

Tazatel: „*Čteš rád? Co nejčastěji?*”

Respondent č. 4: „*Čtu hrozně rád, protože mě to baví. Vždycky se do příběhu ponořím a představuji si sám sebe jako součást děje. Nejčastěji čtu fantasy, různé dobrodružné romány a sci-fi. Ted' čtu knížku V říši obrů.*”

Tazatel: „*Kolik knih přečteš za měsíc?*”

Respondent č. 4: „*Dvě nebo tři.*”

Tazatel: „*Baví tě předmět český jazyk? Jaké učivo? Jestli ne, tak proč?*”

Respondent č. 4: „*Ano, nejvíce mě baví literatura, protože je zajímavá. Dozvídáme se o autorech a dílech těchto autorů. Některá díla si pak půjčím v knihovně a přečtu si je.*”

Tazatel: „*Jaké učivo ti jde v českém jazyce nejlépe?*”

Respondent č. 4: „*Psaní ve slohu. Nedávno jsem tvořil dopis rodičům, e-mail kamarádovi a vypravování o Vánocích i prázdninách. Byl jsem pochválen od učitelky, že se mi to povedlo dobře napsat.*”

Tazatel: „*Jaké učivo ti dělá v českém jazyce problémy?*”

Respondent č. 4: „*Čárky (interpunkce).*”

Tazatel: „Kolik času denně věnuješ domácí přípravě na předmět český jazyk?“

Respondent č. 4: „Tak 10 minut. Udělám úkoly a jdu na fotbal nebo na doučování angličtiny. O víkendu nic do školy nedělám.“

Tazatel: „Jaké povolání bys chtěl/a v dospělosti vykonávat?“

Respondent č. 4: „Chtěl bych být policistou jako můj táta.“

Tazatel: „Jaké máš známky z českého jazyka, cizího jazyka a matematiky?“

Respondent č. 4: „Samé jedničky.“

7.14 Příloha č. 11 - interview s nadaným žákem č. 5

Tazatel: „Které předměty tě ve škole nejvíce baví a které naopak nejméně?“

Respondent č. 5: „Baví mě dějepis a tělocvik. Pokaždé ty hodiny rychle utečou. Někdy mě nebaví anglický jazyk. Máme ho už docela dlouho, ale nikdo neumí mluvit, takže mluví učitel místo nás.“

Tazatel: „Jsou předměty, při kterých se ve škole nudíš? Jestli ano, tak proč?“

Respondent č. 5: „Anglický jazyk mě moc nebaví, protože často děláme stejné věci. Připadá mi, že pořád děláme pár cvičení dokola. Ve fyzice nerozumím učitelovi, co po nás chce, a tak jsem ve stresu.“

Tazatel: „Čteš rád/a? Co nejčastěji?“

Respondent č. 5: „Moc ne, protože mě to nebaví. Občas čtu dětskou literaturu, třeba Únos vlaku a Případ černého ducha.“

Tazatel: „Kolik knih přečteš za měsíc?“

Respondent č. 5: „Jednu.“

Tazatel: „Baví tě předmět český jazyk? Jaké učivo? Jestli ne, tak proč?“

Respondent č. 5: „Někdy ano a někdy ne. Tento týden jsme popisovali postavy z knih a postup, jak složit origami. To bylo srandovní. Bavilo mě to.“

Tazatel: „Co ti jde v českém jazyce nejlépe?“

Respondent č. 5: „Myslím, že slohové práce. Ráda píšu příběhy. Nejraději ale mám přísloví (Bez práce nejsou koláče.) a pranostiky.“

Tazatel: „Jaké učivo ti dělá v českém jazyce problémy?“

Respondent č. 5: „Psát čitelně, slova s mě/mně a vzory město, moře, atd.“

Tazatel: „Kolik času denně věnuješ domácí přípravě na předmět český jazyk?“

Respondent č. 5: „Dvacet minut mi zabere psaní úkolů a opakování toho, co jsme v ten den brali.“

Tazatel: „*Jaké povolání bys chtěl/a v dospělosti vykonávat?*”

Respondent. 5: „*Chtěla bych být reportérkou nebo doktorkou.*”

Tazatel: „*Jaké máš známky z českého jazyka, cizího jazyka a matematiky?*”

Respondent č. 5: „*Mám dvojky.*”

7.15 Příloha č. 12 - interview s nadaným žákem č. 6

Tazatel: „*Které předměty ve škole tě nejvíce baví, které naopak nejméně?*”

Respondent č. 6: „*Nejvíce mě baví tělesná výchova, ale z normálních předmětů mě nejvíce baví dějepis. Nemám ráda němčinu, protože je těžká.*”

Tazatel: „*Jsou předměty, při kterých se ve škole nudíš? Jestli ano, tak proč?*”

Respondent č. 6: „*Ne, jen když se vykládá něco, co jsem se už učila.*”

Tazatel: „*Čteš rád/a? Co nejčastěji?*”

Respondent č. 6: „*Čtu hodně ráda, baví mě to. Nejvíc čtu fantasy a dívčí romány. Nedávno jsem dočetla první díl Harryho Pottera, Saturnina a Krásnou Medison. Minulý rok jsem měla ráda knížky: Dívka, která chtěla zachránit knížky, Valentýnka, Zlobivé pohádky.*”

Tazatel: „*Kolik knih přečteš za měsíc?*”

Respondent č. 6: „*Jak kdy, ale poslední dobou zhruba tři.*”

Tazatel: „*Baví tě předmět český jazyk? Jaké učivo? Jestli ne, tak proč?*”

Respondent č. 6: „*Nemám přesně seřazené, co mám ráda a co ne.*”

Tazatel: „*Jaké učivo ti jde v českém jazyce nejlépe?*”

Respondent č. 6: „*Asi mi jde nejlíp rčení a přísloví, protože jím rozumím. Učitelka říkala, že používám zajímavá slova (jogín, instrukce, hierarchie). Dále umím dobře stavbu slov.*”

Tazatel: „*Jaké učivo ti dělá v českém jazyce problémy?*”

Respondent č. 6: „*Ještě mi trochu dělá problém určovat některé slovní druhy.*”

Tazatel: „*Kolik času denně věnuješ domácí přípravě na předmět český jazyk?*”

Respondent č. 6: „*Moc ne, maximálně dvacet minut, a to jen někdy. Nemám moc času, chodím na hodně sportovních a hudebních kroužků.*”

Tazatel: „*Jaké povolání bys chtěla v dospělosti vykonávat?*”

Respondent č. 6: „*Ráda píšu, tak třeba budu spisovatelka.*”

Tazatel: „*Jaké máš známky z českého jazyka, cizího jazyka a matematiky?*”

Respondent č. 6: „*Ze všech mám jedničky.*”

7.16 Příloha č. 13 - interview s nadaným žákem č. 7

Tazatel: „Které předměty ve škole tě nejvíce baví, které naopak nejméně?“

Respondent č. 7: „Nejvíce mě baví matematika, dějepis, výchova k občanství a zeměpis. Nemám rád fyziku.“

Tazatel: „Jsou předměty, při kterých se ve škole nudíš? Jestli ano, tak proč?“

Respondent č. 7: „Většinou se nenudím, mám školu docela rád.“

Tazatel: „Čteš rád/a? Co nejčastěji?“

Respondent č. 7: „Ano, hodně čtu série: Kapitán Nemo, Hraničářův učeň. Moji oblíbení autoři jsou: John Terry Pratchett, John Flanagan, Troska a taky trochu Clive Staples Lewis.“

Tazatel: „Kolik knih přečteš za měsíc?“

Respondent. 7: „Obvykle dvě až tři.“

Tazatel: „Baví tě předmět český jazyk? Jaké učivo? Jestli ne, tak proč?“

Respondent č. 7: „Baví mě, když pracujeme s nějakým textem, kde hledáme chyby, protože je napsaný špatně. Také když hledáme ve slovníku cizí slova, jak se řeknou česky. Například ale skloňování podstatných jmen a časování sloves mě v češtině nebaví.“

Tazatel: „Jaké učivo ti jde v českém jazyce nejlépe?“

Respondent č. 7: „Vymýšlení vět, slov se stejným nebo jiným významem.“

Tazatel: „Jaké učivo ti dělá v českém jazyce problémy?“

Respondent č. 7: „Nestíhám rychle psát diktáty, takže mám v diktátu vynechaná místa. Mám chyby v doplňovačkách na i/y (psi štěkali, v poli). Pletou se mi vzory (žena, růže, mladý, jarní).“

Tazatel: „Kolik času denně věnuješ domácí přípravě na předmět český jazyk?“

Respondent č. 7: „Patnáct až dvacet minut. Záleží, jak je dlouhý úkol. Na češtinu se stačí připravovat třikrát za týden.“

Tazatel: „Jaké povolání bys chtěl/a v dospělosti vykonávat?“

Respondent č. 7: „Mám rád historii a zeměpis, tak bych chtěl být novinářem nebo reportérem, abych se podíval do neznámých a dalekých míst.“

Tazatel: „Jaké máš známky z českého jazyka, cizího jazyka a matematiky?“

Respondent č. 7: „Z češtiny i cizího jazyka mám dvojku a z matematiky trojku.“

7.17 Příloha č. 14 - interview s nadaným žákem č. 8

Tazatel: „Které předměty ve škole tě nejvíce baví, které naopak nejméně?“

Respondent č. 8: „Nejvíce mě baví výtvarná výchova, matematika a tělocvik. Nejméně mám ráda angličtinu, protože tam nic moc neděláme, a proto je nudná.“

Tazatel: „Jsou předměty, při kterých se ve škole nudíš? Jestli ano, tak proč?“

Respondent č. 8: „Při fyzice, protože nám ji paní učitelka neumí vysvětlit, nebo jsem na ni hloupá.“

Tazatel: „Čteš ráda? Co nejčastěji?“

Respondent č. 8: „Já čtu moc ráda. Nejraději mám fantasy. Přečetla jsem všechny díly Pána prstenů.“

Tazatel: „Kolik knih přečteš za měsíc?“

Respondent č. 8: „Většinou přečtu tři nebo čtyři knihy. Záleží, jestli mě baví a jak jsou tlusté. Když máme hodně učení, tak na čtení nemám tolik času, kolik bych chtěla.“

Tazatel: „Baví tě předmět český jazyk? Jaké učivo? Jestli ne, tak proč?“

Respondent č. 8: „Literatura a sloh mě baví. Některé aktivity ne, např. opravování chyb v článku, doplňování i/y nebo mě/mně/mi.“

Tazatel: „Jaké učivo ti jde v českém jazyce nejlépe?“

Respondent č. 8: „Minulý týden jsme stupňovali přídavná jména a hned jsem to uměla.“

Tazatel: „Jaké učivo ti dělá v českém jazyce problémy?“

Respondent č. 8: „Psaní velkých a malých písmen. Nejsem si jista například, jaké písmeno se píše u slova Černé moře.“

Tazatel: „Kolik času denně věnuješ domácí přípravě na předmět český jazyk?“

Respondent č. 8: „Od pondělí do pátku kolem dvaceti minut za den. Když píšu čtenářský deník nebo delší úkol (dobrovolný i povinný), tak pracuju dýl.“

Tazatel: „Jaké povolání bys chtěl/a v dospělosti vykonávat?“

Respondent č. 8: „Ještě jsem o tom tolik nepřemýšlela.“

Tazatel: „Jaké máš známky z českého jazyka, cizího jazyka a matematiky?“

Respondent č. 8: „Většinou mám jedničky, někdy dostanu dvojky. Na vysvědčení mám samé jedničky (kromě fyziky).“

7.18 Příloha č. 15 - interview s nadaným žákem č. 9

Tazatel: „Které předměty ve škole tě nejvíce baví, které naopak nejméně?“

Respondent č. 9: „Většinu času se ve škole nudím, protože neděláme věci, které se mi budou hodit po škole. Přejde mi, že třeba výtvarka a fyzika jsou pro mě ztrátou času. Čeština a angličtina je užitečná, protože se potřebujeme správně dorozumět a psát bez chyb. Navíc když dospělí píšou s chybama, je to ostuda.“

Tazatel: „Ve kterých předmětech se nudíš?“

Respondent č. 9: „Pomalu ve všech, protože často jenom píšeme výpisky. Byl bych rád, kdybychom mohli diskutovat o nějakých věcech, které probíráme. V občance často diskutujeme o společenských tématech, takže na tu chodím rád.“

Tazatel: „Čteš rád? Co nejčastěji?“

Respondent č. 9: „Kdybych měl víc času, tak jo. Chodím ale na kytaru a hokej, takže si čtu někdy až před spaním. Většinou čtu komiksy. Mými oblíbenými jsou: O čertovi a Strážci. Také čtu Deník malého poseroutky.“

Tazatel: „Kolik knih přečteš za měsíc?“

Respondent č. 9: „Maximálně dvě knížky za jedne měsíc, nejsem knihomol.“

Tazatel: „Baví tě předmět český jazyk? Jaké učivo? Jestli ne, tak proč?“

Respondent č. 9: „Ano, mám rád čtení, práci s texty a cvičení na spisovný jazyk. Někdy ve skupinách hledáme správnou podobu slov v Pravidlech českého pravopisu. Tvoříme k textu otázky, vymýšlíme hlavní myšlenky a hledáme klíčová slova.“

Tazatel: „Jaké učivo ti jde v českém jazyce nejlépe?“

Respondent č. 9: „Pomalu všechno z prvního stupně. Slovní druhy, časování sloves, podmět a přísudek, souvětí atd.“

Tazatel: „Jaké učivo ti dělá v českém jazyce problémy?“

Respondent č. 9: „Větné rozborů a diktáty.“

Tazatel: „Kolik času denně věnuješ domácí přípravě na předmět český jazyk?“

Respondent č. 9: „Každý den dvacet minut, abych si zopakoval látku nebo udělal úkol.“

Tazatel: „Jaké povolání bys chtěl v dospělosti vykonávat?“

Respondent č. 9: „Programátor her a softwaru.“

Tazatel: „Jaké máš známky z českého jazyka, cizího jazyka a matematiky?“

Respondent č. 9: „Na vysvědčení mám z těchto předmětů známku jedna.“

7.19 Příloha č. 16 - interview s nadaným žákem č. 10

Tazatel: „Které předměty ve škole tě nejvíce baví, které naopak nejméně?“

Respondent č. 10: „Nejvíce mě baví tělocvik, protože jsem sportovní typ. Dělán bojové sporty. Nejméně mě baví čeština a výtvarka.“

Tazatel: „Jsou předměty, při kterých se ve škole nudíš? Jestli ano, tak proč?“

Respondent č. 10: „Někdy se nudím právě při češtině. Nebaví mě vzájemné opravování hrubek v testu se spolužáky. Také psaní i/y, bě, pě, vě apod, protože už to většinou umím. Taky mívám cvičení rychle hotová a musím čekat na ostatní.“

Tazatel: „Čteš rád/a? Co nejčastěji?“

Respondent č. 10: „Teď čtu Příchod bohů. Je to sci-fi.“

Tazatel: „Kolik knih přečteš za měsíc?“

Respondent č. 10: „Většinou jednu. Knihy jsou fajn, ale nemám čas, protože chodím na bojové sporty a klavír.“

Tazatel: „Baví tě předmět český jazyk? Jaké učivo? Jestli ne, tak proč?“

Respondent č. 10: „Ne, protože je jednoduchý.“

Tazatel: „Jaké učivo ti jde v českém jazyce nejlépe?“

Respondent č. 10: „Téměř všechno, ale někdy se mi taky něco nepovede, např. zájmena (s sebou/sebou, ji/jí).“

Tazatel: „Jaké učivo ti tedy dělá v českém jazyce problémy?“

Respondent č. 10: „Zájmena a číslovky (dvěma, třemi).“

Tazatel: „Kolik času denně věnuješ domácí přípravě na předmět český jazyk?“

Respondent č. 10: „Když potřebuju psát úkoly (čtenářský deník, cvičení v pracovním sešitě), tak mi trvá příprava půl hodiny. Pokud nic dělat nemusím, tak se nepřipravuju. Příprava mi tedy zabere asi dvě hodiny týdně.“

Tazatel: „Jaké povolání bys chtěl v dospělosti vykonávat?“

Respondent č. 10: „Chtěl bych být vojákem. Začal jsem chodit na kickbox a je super.“

Tazatel: „Jaké máš známky z českého jazyka, cizího jazyka a matematiky?“

Respondent č. 10: „Z češtiny mám převážně z testů jedničky a dvojky. Na vysvědčení jedničku. Z cizích jazyků mám jedničky a z matematiky taky.“

7.20 Příloha č. 17 - interview s nadaným žákem č. 11

Tazatel: „Které předměty ve škole tě nejvíce baví, které naopak nejméně?“

Respondent č. 11: „Nebaví mě fyzika kvůli učitelce. Nerozumím tomu, co nám říká. Neumím si představit, co je to magnetický pole a elektrický náboj. Baví mě čeština, protože pokaždé děláme něco jiného, a to mě baví. Dále mě baví výchova k občanství.“

Tazatel: „Jsou předměty, při kterých se ve škole nudíš? Jestli ano, tak proč?“

Respondent č. 11: „Při angličtině je nuda, protože učitelka mluví pořád česky.“

Fyzika není zajímavá a v přírodopisu pořád píšeme zápisky do sešitu, přitom bychom mohli dělat něco praktického.“

Tazatel: „Čteš ráda? Co nejčastěji?“

Respondent č. 11: „Jakmile mám čas, tak čtu. Mám ráda děj s upíry, jako je: Říše temnot a Tajemství upírů.“

Tazatel: „Kolik knih přečteš za měsíc?“

Respondent č. 11: „Jak kdy, ale poslední dobou zhruba dvě.“

Tazatel: „Baví tě předmět český jazyk? Jaké učivo? Jestli ne, tak proč?“

Respondent č. 11: „Ano, ráda vyhledávám informace ve školní knihovně i na internetu.“

Tazatel: „Jaké učivo ti jde v českém jazyce nejlépe?“

Respondent č. 11: „Psaní básní a příběhů. Určím správně větné členy.“

Tazatel: „Jaké učivo ti dělá v českém jazyce problémy?“

Respondent č. 11: „Slova se s/z a předložky. Nevím, jestli mám napsat zpívat se s nebo z. Němůžu si ta slova zapamatovat.“

Tazatel: „Kolik času denně věnuješ domácí přípravě na předmět český jazyk?“

Respondent č. 11: „Maximálně dvacet minut každý den.“

Tazatel: „Jaké povolání bys chtěla v dospělosti vykonávat?“

Respondent č. 11: „Baví mě psaní, takže něco takového.“

Tazatel: „Jaké máš známky z českého jazyka, cizího jazyka a matematiky?“

Respondent č. 11: „Z matematiky a němčiny mám jedničku. Čeština mi bohužel nevyšla a dostala jsem z ní letos dvojku.“

7.21 Příloha č. 18 - interview s nadaným žákem č. 12

Tazatel: „Které předměty ve škole tě nejvíce baví, které naopak nejméně?“

Respondent č. 12: „Mám ráda sloh, zvláště když píšeme různé žánry. Taký mám ráda dějepis a někdy i matiku. Nijak zvlášť mě nebaví fyzika.“

Tazatel: „Jsou předměty, při kterých se ve škole nudíš? Jestli ano, tak proč?“

Respondent č. 12: „Někdy třeba ve fyzice a hudebce.“

Tazatel: „Čteš ráda? Co nejčastěji?“

Respondent č. 12: „Čtení patří mezi mé záliby. Čtu třeba Paní Láryfáry, Čarodějky na cestách, Vlaštovky a Amazonky, Annu a Annu.“

Tazatel: „Kolik knih přečteš za měsíc?“

Respondent č. 12: „Čtyři knížky.“

Tazatel: „Baví tě předmět český jazyk? Jaké učivo? Jestli ne, tak proč?“

Respondent č. 12: „Baví mě číst ukázky z knížek a mluvit o nich. Zkoumáme, o čem spisovatel píše, co se nám snaží říct apod.“

Tazatel: „Jaké učivo ti jde v českém jazyce nejlépe?“

Respondent č. 12: „Rčení, přísloví, vypravování, zpráva a e-mail.“

Tazatel: „Jaké učivo ti dělá v českém jazyce problémy?“

Respondent č. 12: „Vzory podstatných a přídavných jmen.“

Tazatel: „Kolik času denně věnuješ domácí přípravě na předmět český jazyk?“

Respondent č. 12: „Většinou záleží na tom, co ve škole děláme, jestli musíme doma něco psát, nebo víme, že budeme psát test. Řekla bych dvacet minut, delší čas na domácí přípravu nepotřebuju.“

Tazatel: „Jaké povolání bys chtěla v dospělosti vykonávat?“

Respondent č. 12: „Nevím.“

Tazatel: „Jaké máš známky z českého jazyka, cizího jazyka a matematiky?“

Respondent č. 12: „Z českého jazyka mám jedničku, matiky dvojku a angličtiny trojku. Angličtina mi moc nejde, protože mě nebaví.“

7.22 Příloha č. 19 - interview s nadaným žákem č. 13

Tazatel: „Které předměty tě ve škole nejvíce baví, které naopak nejméně?“

Respondent č. 13: „Nejvíce dějepis, tělocvik, nejméně český jazyk.“

Tazatel: „Jsou předměty, při kterých se ve škole nudíš? Jestli ano, tak proč?“

Respondent č. 13: „*Občas mě nebaví čeština, protože v ní hodně opakujeme stejný věci.*”

Tazatel: „*Čteš rád/a? Co nejčastěji?*”

Respondent č. 13: „*Moje oblíbená knížka je Deník rodu Trnhoffů a Bylo nás pět. Také mám rád sci-fi a fantasy. Přečetl jsem hodně dílů románů: Letopisy Narnie. Chystám se teď na Pána prstenů.*”

Tazatel: „*Kolik knih přečteš za měsíc?*”

Respondent č. 13: „*Většinou tři nebo čtyři.*”

Tazatel: „*Baví tě předmět český jazyk? Jaké učivo? Jestli ne, tak proč?*”

Respondent č. 13: „*Ne. Myslím si, že jsou důležitější věci, který bychom měli vědět.*”

Tazatel: „*Jaké učivo ti jde v českém jazyce nejlépe?*”

Respondent č. 13: „*Oproti ostatním asi umím interpunkci a kreslit grafy.*”

Tazatel: „*Jaké učivo ti dělá v českém jazyce problémy?*”

Respondent č. 13: „*Myslím, že žádné.*”

Tazatel: „*Kolik času denně věnuješ domácí přípravě na předmět český jazyk?*”

Respondent č. 13: „*Moc ne, dvacet minut, protože víc času nepotřebuju.*”

Tazatel: „*Jaké povolání bys chtěl v dospělosti vykonávat?*”

Respondent č. 13: „*Nějakou práci v televizi. Třeba moderovat pořady.*”

Tazatel: „*Jaké máš známky z českého jazyka, cizího jazyka a matematiky?*”

Respondent č. 13: „*Ze všeho mám jedničky.*”

7.23 Příloha č. 20- interview s nadaným žákem č. 14

Tazatel: „*Které předměty ve škole tě nejvíce baví, které naopak nejméně?*”

Respondent č. 14: „*Baví mě čeština a dějepis. Paní učitelka nám hezky vypráví látku. Fyziku a matematiku rád nemám, protože mě štve počítání násobilky a dělení.*”

Tazatel: „*Jsou předměty, při kterých se ve škole nudíš? Jestli ano, tak proč?*”

Respondent č. 14: „*Občas ano, především v matematice. To, co děláme, není ani trochu zajímavé.*”

Tazatel: „*Čteš rád? Co nejčastěji?*”

Respondent č. 14: „*Jasně, každou volnou chvíli. Čtu dobrodružné knížky (Tajemství dětského pokoje, Dobrodružství na ostrově).*”

Tazatel: „*Kolik knih přečteš za měsíc?*”

Respondent č. 14: „*Tak pět. Záleží to na tloušťce knih.*”

Tazatel: „*Baví tě předmět český jazyk? Jaké učivo? Jestli ne, tak proč?*”

Respondent č. 14: „Nejvíce mě škola baví formou hry. Takže křížovky a hlavolamy v češtině luštím nejraději. Dobré je, když můžeme řešit úlohy ve dvojici, protože je to hned zábavnější.”

Tazatel: „Jaké učivo ti jde v českém jazyce nejlépe?”

Respondent č. 14: „Vím, co některá slova znamenají. Ostatní žáci je ale neznají”.

Tazatel: „Jaké učivo ti dělá v českém jazyce problémy?”

Respondent č. 14: „Čárky ve větě.”

Tazatel: „Kolik času denně věnuješ domácí přípravě na předmět český jazyk?”

Respondent č. 14: „Asi deset minut. Rád udělám úkoly rychle, ať mám čas na kamarády a hry.”

Tazatel: „Jaké povolání bys chtěl v dospělosti vykonávat?”

Respondent č. 14: „Mám rád děti, takže klidně budu učit na základní škole.”

Tazatel: „Jaké máš známky z českého jazyka, cizího jazyka a matematiky?”

Respondent č. 14: „Český jazyk a matematika mi letos vyšly za dva. Zhoršil jsem se v angličtině, a tak jsem dostal trojku.”

7.24 Příloha č. 21 - interview s nadaným žákem č. 15

Tazatel: „Které předměty ve škole tě nejvíce baví, které naopak nejméně?”

Respondent č. 15: „Baví mě tělocvik a občanka. Nejméně mě baví matematika a český jazyk.”

Tazatel: „Jsou předměty, při kterých se ve škole nudíš? Jestli ano, tak proč?”

Respondent č. 15: „Při matematice, není v ní nic zajímavého a zábavného.”

Tazatel: „Čteš rád? Co nejčastěji?”

Respondent č. 15: „Moc rád. Mám rád Saturnina, protože se zasměju, knížky s upíry, protože jsou strašidelné, a detektivky napínavé.”

Tazatel: „Kolik knih přečteš za měsíc?”

Respondent č. 15: „Klidně přečtu i pět knížek, pokud to nejsou bichle.”

Tazatel: „Baví tě předmět český jazyk? Jaké učivo? Jestli ne, tak proč?”

Respondent č. 15: „Nebaví mě. Nevím proč. Někdy si vezmu v hodině knihu a čtu si.”

Tazatel: „Jaké učivo ti jde v českém jazyce nejlépe?”

Respondent č. 15: „Grafy podle souvětí.”

Tazatel: „Jaké učivo ti dělá v českém jazyce problémy? “

Respondent č. 15: „*Nejdou mi cvičení, kde jsou věty: Podej mi mobil., Přijď ke mně!, Oběma se tam líbilo.*”

Tazatel: „*Kolik času denně věnuješ domácí přípravě na předmět český jazyk?*”

Respondent č. 15: „*Určitě méně než patnáct minut.*”

Tazatel: „*Jaké povolání bys chtěl/a v dospělosti vykonávat?*”

Respondent č. 15: „*Musím si to ještě promyslet.*”

Tazatel: „*Jaké máš známky z českého jazyka, cizího jazyka a matematiky?*”

Respondent č. 15: „*Mám jedničky.*”

7.25 Příloha č. 22 - interview s nadaným žákem č. 16

Tazatel: „*Které předměty ve škole tě nejvíce baví, které naopak nejméně?*”

Respondent č. 16: „*Nejvíce mě baví sloh (psaní příběhů) a dějepis. Nejméně výtvarka a hudebka.*”

Tazatel: „*Jsou předměty, při kterých se ve škole nudíš? Jestli ano, tak proč?*”

Respondent č. 16: „*V hudebce, protože tam zpíváme písničky, které se mi nelíbí.*”

Tazatel: „*Čteš rád? Co nejčastěji?*”

Respondent č. 16: „*Ano, když čtu, ocitnu se v jiném světě a odpočinu si od stresu ze školy. Čtu hodně ve škole, doma a v tramvaji.*”

Tazatel: „*Kolik knih přečteš za měsíc?*”

Respondent č. 16: „*Čtyři.*”

Tazatel: „*Baví tě předmět český jazyk? Jaké učivo? Jestli ne, tak proč?*”

Respondent č. 16: „*Docela jo. Třeba psaní slohových útvarů a čtení. Je mi jedno, co píšu, hlavní je, že nemusím mluvit u tabule před ostatními.*”

Tazatel: „*Jaké učivo ti jde v českém jazyce nejlépe?*”

Respondent č. 16: „*Baví mě tvoření vět. Hraju si v nich se slovy. Například píšu jenom jednoslabičná slova a slova, která mají stejná první písmena. Také tvořím rýmy.*”

Tazatel: „*Jaké učivo ti dělá v českém jazyce problémy?*”

Respondent č. 16: „*Někdy mi dělají problémy velká písmena a slova jako pražský a pražští.*”

Tazatel: „*Kolik času denně věnuješ domácí přípravě na předmět český jazyk?*”

Respondent č. 16: „*Tipl bych dvacet až dvacet pět minut. Někdy přípravu nestihnu, jelikož mám hodně zájmových kroužků a jsem potom unavený.*”

Tazatel: „*Jaké povolání bys chtěl/a v dospělosti vykonávat?*”

Respondent č. 16: „*Myslím, že povolání novináře je vzrušující. Už jsem napsal pár článků o událostech ve škole.*”

Tazatel: „*Jaké máš známky z českého jazyka, cizího jazyka a matematiky?*”

Respondent č. 16: „*Ze všech předmětů mám jedničky na vysvědčení, i když někdy dostanu dvojky a trojky.*”